DOCUMENT RESUME

ED 072 400 CS 000 284

AUTHOR	Weiss, Jacques
TITLE	Comparaison des Methodes de Lecture, Analyse Interne Descriptive. Rapport Intermediare. (A Comparison of Methods of Reading with an Internal Descriptive Analysis. Intermediate Report).
INSTITUTION	Institut Romand do Recherches et de Documentation Pedagogiques, Neuchatel (Switzerland).
PUB DATE	Sep 72
NOTE	143p.; Entire Document is in French
EDRS PRICE	MF-$0.65 HC-$6.58
DESCRIPTORS	*Basic Reading; Children; Linguistics; *Oral Reading; Phonetics; *Phonics; *Reading; Reading Instruction; Reading Skills; *Teaching Methods; Word Recognition; Written Language
IDENTIFIERS	*Switzerland

AESTRACT

The five different methods of teaching reading used in the schools of Neuchatel, Switzerland, are described in this study. Remi-Colette is the official method, approaching reading through the study of key words, then syllables, letters, and sounds. The second method, S'Exprimer-Lire (Express oneself-read), inspired by recent linguistic studies, emphasizes the phonetic approach to reading, arguing that the study of oral language is essential to learning the written language. The third approach, Bien Lire et Aimer Lire (Read Well and Enjoy Reading), stresses a mechanical reading approach, founded on letter and sound association. Accenting the spoken language, the fourth approach, the Sablier method, stresses that "reading is rediscovering the oral in writing." Reading instruction is not programmed; each student proceeds at his own pace. Je Veux Lire (I Want to Read), the fifth method, also stresses oral expression and argues that reading instruction should begin with the word, letter, or sound, but not the syllable. Phoneme study is a necessary mechanical phase of this method. Unlike the Sablier method, this approach does not try to satisfy the needs of each student; the context is imposed on the child by the teacher. (Author/DI)

U S DEPARTMENT OF HEALTH,
EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRO
DUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM
THE PERSON OR ORGANIZATION ORIG
INATING IT. POINTS OF VIEW OR OPIN
IONS STATED DO NOT NECESSARILY
REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDU
CATION POSITION OR POLICY

ED 072400

Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques

COMPARAISON DES METHODES DE LECTURE

Analyse interne descriptive

par Jacques Weiss

PERMISSION TO REPRODUCE THIS COPY
RIGHTED MATERIAL HAS BEEN GRANTED
BY Jacques Weiss

TO ERIC AND ORGANIZATIONS OPERATING
UNDER AGREEMENTS WITH THE U.S. OFFICE
OF EDUCATION. FURTHER REPRODUCTION
OUTSIDE THE ERIC SYSTEM REQUIRES PER
MISSION OF THE COPYRIGHT OWNER

Rapport intermédiaire

Service de la recherche

IRDP 72.09
Septembre 1972

FILMED FROM BEST AVAILABLE COPY

CS 000 284

La table des matières

	Page
PREMIERE PARTIE - LES CRITERES	1
I L'évaluation d'une méthode d'enseignement - le problème général	1
II L'analyse interne descriptive	3
DEUXIEME PARTIE - L'ANALYSE DES METHODES	15
I Propos liminaires	15
II La présentation des méthodes	16bis
- Les méthodes les plus fréquemment utilisées dans le canton de Neuchâtel	
. REMI-COLETTE - Méthode et plan d'étude officiels	17
. S'EXPRIMER-LIRE ou méthode de l'Ecole normale	24
. BIEN LIRE ET AIMER LIRE	32
. LE SABLIER	39
- Les méthodes romandes officielles manuels et plans d'étude	51
- Une méthode récente	
. JE VEUX LIRE	64
LES CONCLUSIONS	74
LA BIBLIOGRAPHIE	I
L'INDEX PAR CRITERE	III
LES ANNEXES I ET II	
LA TABLE DES MATIERES	

LES METHODES D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE

Analyse interne descriptive

Première partie
Les critères

Ce rapport constitue l'une des étapes préliminaires de l'évaluation de la méthode de lecture "S'exprimer-lire". Il expose les résultats de l'analyse interne descriptive de 10 méthodes de lecture utilisées en Suisse romande, dont "S'exprimer-lire". L'objectif de cette étude est de mieux connaître les différentes méthodes qui feront l'objet de l'expérimentation dans le canton de Neuchâtel, ainsi que celles utilisées dans les autres cantons romands et qui, de ce fait, se voient confrontées à la méthode romande.

Cette analyse ne permet aucune conclusion sur la valeur des différentes méthodes, étant donné qu'elle cherche à se situer, pour l'instant, au niveau descriptif et que les critères de choix ne sont pas encore établis. Elle est une préparation de l'expérience générale.

I - L'évaluation d'une méthode d'enseignement - le problème général

Evaluer une méthode d'enseignement de la lecture pose d'emblée le problème des critères de cette évaluation. On peut en effet caractériser la valeur d'une méthode de nombreuses façons qui peuvent conduire à des choix contradictoires. Elle peut découler des résultats de l'élève, de la satisfaction de l'enseignant à l'utiliser, des économies qu'elle permet à l'Etat, de son degré de programmation, des moyens mis à disposition ... Selon les personnes considérées, Etat, enseignants, élèves, parents, scientifiques, l'appréciation d'une méthode peut varier considérablement.

C'est pourquoi une procédure d'analyse objective des méthodes d'enseignement doit être développée afin d'éviter les jugements hâtifs. L'évaluation d'une méthode de lecture procède selon des démarches générales qui interviennent également dans l'évaluation de méthodes d'enseignement autres que la lecture. La première partie de ce rapport

tente de se situer à ce niveau de généralité et de se poser le problème de l'évaluation des méthodes d'enseignement. Quelles sont les démarches de l'évaluation ? Elles sont au nombre de trois :

1) l'analyse interne

2) l'analyse fonctionnelle

3) l'analyse externe

L'analyse interne

L'analyse interne consiste à découvrir les objectifs que la méthode veut atteindre, comment elle procède pour ce faire, sur quelles bases elle se fonde. L'étude porte également sur ce que la méthode met à disposition, sur la qualité du contenu et de la forme de ses moyens d'enseignement, sur la quantité de matériel ... Elle représente une prise d'information préalable, nécessaire à la recherche expérimentale proprement dite, parce qu'elle correspond à la connaissance de l'objet de la recherche. Il faut comprendre par méthode, les documents utiles à l'enseignement d'une matière donnée; l'analyse est donc indépendante, à ce stade, du cadre d'application et des performances de l'élève.

L'analyse fonctionnelle

L'analyse du fonctionnement correspond à l'étude de la méthode dans la réalité de l'enseignement. Dès ce moment, la méthode ne reste pas telle qu'elle est car l'enseignant la transforme en projetant sur elle ses conceptions psychopédagogiques. En effet, chaque maître appréhende différemment la méthode, greffe ses propres connaissances, objectifs et procédures sur ceux de l'auteur.
Il ajuste la méthode en fonction de ce qu'il sait et croit de la pédagogie de la lecture, des mathématiques, etc. L'analyse du fonctionnement consiste donc à étudier la méthode de l'enseignant, à mettre en évidence le degré de compréhension, le degré d'acceptation, la fidélité de l'application de la méthode.

Cette analyse est importante car les performances en lecture des élèves, sur lesquelles va reposer l'analyse externe, sont liées à la méthode personnelle du maître, bien plus qu'à une méthode-type, représentée par les documents mis à disposition de l'enseignant.

L'analyse externe

L'analyse externe cherche à connaître les effets de

l'enseignement selon les méthodes utilisées. Elle met en relation les variables indépendantes que sont les conditions de l'apprentissage avec les performances de l'élève aux différents tests, questionnaires, considérés comme variables dépendantes. C'est la partie principale de la recherche, car d'elle va découler l'appréciation de la méthode. Les résultats de cette analyse permettent de dégager les aspects de la ou des méthodes qui conditionnent la réussite de l'apprentissage. Dans le cas de la lecture, par exemple, les méthodes exerçant les prérequis, ou les méthodes mettant l'accent sur l'auto-apprentissage, obtiendraient un type de réussite déterminée, alors que, peut-être, les exercices de décodage correspondraient à un autre type de réussite en lecture.

L'analyse descriptive - l'analyse évaluative

Les critères de réussite en lecture ne sont pas uniques et absolus. Ils varient selon les personnes, selon les échelles de valeur des individus. La recherche comprend donc deux phases, l'une descriptive et objective, qui met en évidence des faits, des liaisons entre faits; c'est la phase à proprement parler scientifique; l'autre, évaluative et subjective, qui consiste à hiérarchiser les observations en fonction d'échelles de valeurs variables, afin de procéder à des choix. Les critères de réussite, par exemple, pourront être pour certains la capacité de déchiffrer tant de mots en tant de minutes à la fin de la première année d'apprentissage, pour d'autres, la possibilité de comprendre un texte lu, pour d'autres encore, la possibilité de créer un texte et de le lire. C'est la phase politique.

Les analyses interne, fonctionnelle et externe, comportent donc deux niveaux : un niveau descriptif et un niveau évaluatif. Le présent rapport concerne uniquement l'analyse interne descriptive de 10 méthodes d'enseignement de la lecture, couramment utilisées en Suisse romande.

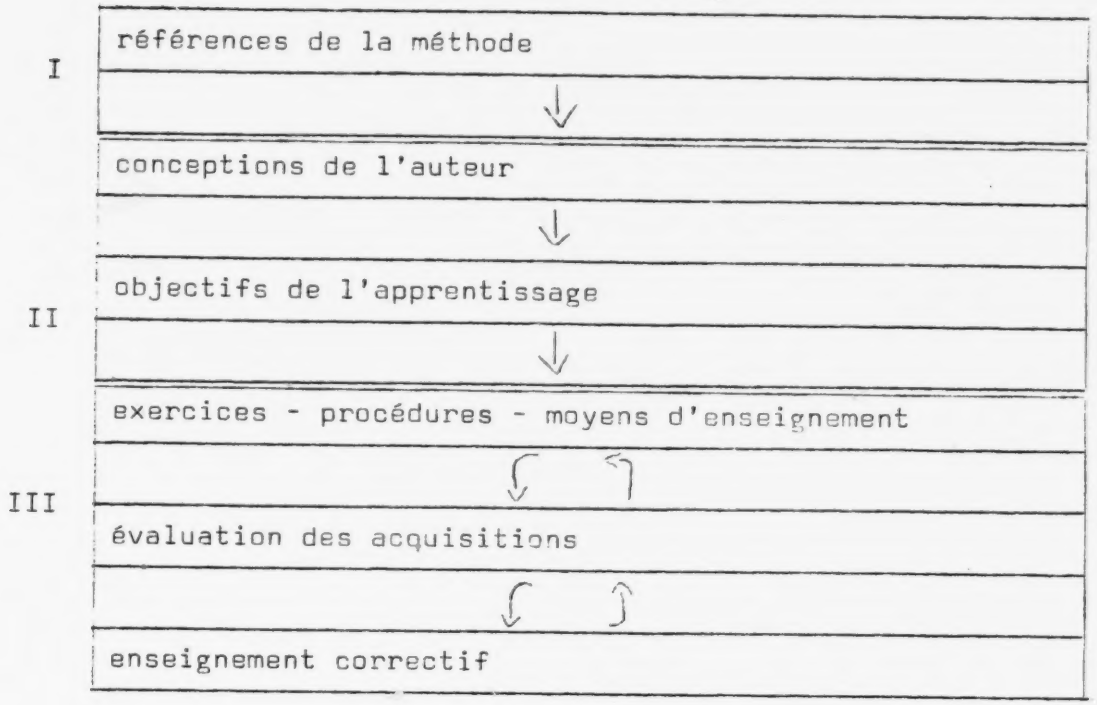
II - L'analyse interne descriptive

Le modèle d'analyse

L'élaboration d'un modèle général d'analyse permet de réaliser un examen systématique et logique de la méthode d'enseignement. Ce modèle dont l'organisation générale est représentée par le schéma I consiste en une structuration des critères d'analyse.

Schéma I

Structuration générale des critères descriptifs d'une méthode d'enseignement



(Cf. "Structure des critères descriptifs d'une méthode d'enseignement", annexe No 1)

Les flèches du schéma I signifient que les critères des catégories I et II ont entre eux des relations unilatérales, c'est-à-dire qu'un critère est préalable à celui qui le suit. Au contraire, les critères de la catégorie III ont des rapports successifs, cycliques en feedback.

Les références

Ce schéma permet de situer dans un cadre structuré l'ensemble des critères d'analyse d'une méthode d'enseignement. La première partie comprend les repères d'ordre documentaire de la méthode : auteurs, éditeurs, titre, années des éditions, coût de la méthode, quantité de matériel. L'activité actuelle et antérieure de l'auteur est une information qui permet d'estimer son degré de technicité et de compétence. Il est souhaitable de connaître les rapports que l'auteur a eu avec les sciences psychopédagogiques, et avec la pratique de l'enseignement.

Considérer les destinataires de la méthode comme une référence de la méthode n'est peut-être pas opportun. Il n'en reste pas moins que les méthodes sont créées à l'intention de populations d'élèves déterminées; elles se caractérisent même par ce critère-là. Une distinction est faite, par conséquent, entre emploi normal ou marginal des méthodes. L'emploi normal correspond à une utilisation optimale de la méthode par les élèves auxquels elle est destinée. Dans le cas de la lecture, par exemple, la méthode Borel-Maisonny convient à des enfants dyslexiques; la méthode "S'exprimer-lire" s'adresse aux enfants de Suisse romande, le Sablier, sous sa forme originale, à des Canadiens français. Cependant, l'application d'une méthode peut s'étendre à des populations voisines, en faisant parfois l'objet d'une adaptation : enfants normaux, pays francophones, adultes analphabètes, etc.

A - Les bases de la méthode

Une méthode est le fruit de la pensée d'un auteur. Elle reflète donc une certaine conception, un certain savoir, une certaine philosophie. Ce sont les fondements de la méthode qui comprennentles définitions linguistiques, psychologiques, pédagogiques de l'auteur, ses sources expérimentales. Les données de base que l'auteur explicite ou n'explicite pas selon les cas transparaissent dans les objectifs ou les exercices de l'apprentissage lorsque la méthode est cohérente.

A 1 La définition de la méthode

A 1.1 La définition de la matière à apprendre

L'enseignement porte sur une discipline :le français, les mathématiques, l'environnement, ... La méthode définit-elle cette discipline ? Que faut-il entendre par français ? La méthode peut sous-entendre une conception linguistique particulière qui l'amènera à se différencier notoirement d'une autre méthode. Les méthodes nouvelles de lecture sont, en effet, imprégnées des récentes découvertes linguistiques. L'importance accordée aux sons de la langue le montre. L'influence anglo-saxonne apparaît dans les méthodes qui mettent en évidence la multiplicité des représentations graphiques d'un son : (o) : eau, au, ot, haut, oh, os, etc.

A 1.2 La définition de l'activité à apprendre

Dans le cadre du français, la méthode ne porte pas sur l'ensemble de cette discipline, mais sur l'un ou l'autre

aspect, comme la lecture, l'orthographe, la grammaire. En ce qui concerne la définition de la lecture, les conceptions varient et, par conséquent, les méthodes. Selon les tendances, la lecture consiste en un décodage de signes graphiques, ou en un repérage d'indices significatifs en fonction du contexte. La lecture peut être conçue également comme un mécanisme automatique ou comme un raisonnement et une recherche de sens.

A 1.3 La définition de la manière d'apprendre

Les critères descriptifs essaient de mettre en évidence les conceptions de l'auteur sur la psychologie de l'apprentissage. Celui-ci peut résulter de l'enregistrement d'associations acquises par répétitions, ou de la crainte de la punition ou de l'attente d'une récompense. Il peut être également le fruit de recherches personnelles. Selon certains, l'intérêt explique tous les apprentissages et constitue la pierre angulaire de la méthode.

A 1.4 La définition de la manière d'enseigner

L'acquisition des connaissances peut se réaliser selon des conceptions pédagogiques diverses qui se caractérisent soit par une présentation complètement élaborée du savoir, soit par un apprentissage collectif que tous les élèves doivent suivre, soit encore par des apprentissages individuels, animés par le maître où chacun atteint son maximum et non le maximum de la classe. Les critères choisis tentent donc de préciser le rôle du contenu, de l'élève et du maître dans l'apprentissage.

A 2 Les conséquences pédagogiques

Etant donné les définitions ci-dessus, l'enseignement va présenter des caractéristiques différentes. La description de la méthode les mettra en évidence.

A 2.1 Les types de présentation de la matière à l'élève

Les méthodes, et notoirement les méthodes de lecture, ont tendance à s'enfermer dans des stéréotypes simplistes, évocateurs. Dans le cas de la lecture, cette typologie se fonde sur l'approche du langage écrit. (Considère-t-on l'élément ou l'ensemble ?) On parle de méthode globale, synthétique, syllabique, syncrétique, gestuelle, phonétique ... Ce sont les catégories descriptives usuelles. Les critères descriptifs doivent permettre de caractériser

de façon plus fine l'approche du déchiffrage de la langue écrite. Leur classification est représentée par le schéma II. S'agit-il d'une approche par l'unité ou par l'ensemble, par l'écrit ou par l'oral, soutenue ou non par le geste, la couleur ? La correspondance entre l'écrit et l'oral est-elle biunivoque (à une lettre correspond un son et vice-versa) ou multiple (à chaque son correspondent plusieurs lettres)?

Schéma II

Les typologies possibles de présentation de la matière résultant de 4 subdivisions bipolaires

Apprentissage de départ	Bases de l'apprentissage	Soutien	Correspondance entre sons et graphies
Ensemble	Sons	Soutien	correspondance biunivoque
			correspondance multiple
		Absence de soutien	
	Graphies		
Eléments			

La méthode peut également se présenter comme un tout structuré et justifié, comme un curriculum ou, au contraire, comme un ensemble disparate d'exercices.

A 2.2 Les types de motivation considérés par la méthode

Si la méthode considère l'intérêt comme essentiel à

l'apprentissage, elle peut recourir à plusieurs moyens pour stimuler l'élève. Elle peut ajuster les méthodes aux intérêts moyens des élèves de l'âge considéré, mais elle peut également laisser librement apparaître les intérêts spontanés des enfants. Certaines méthodes visent seulement à rendre agréable l'apprentissage en recourant aux dessins, à la couleur, d'autres favorisent les discussions de groupe, récompensent ou pénalisent les réponses des élèves. L'humour pourrait également intervenir parmi ces moyens. On y fait appel aux Etats-Unis. Dans la mesure où l'activité apprise n'est pas une fin en soi, comme la lecture, la méthode peut motiver l'enfant en l'amenant à s'ouvrir par son apprentissage à d'autres domaines de connaissance et de jeu.

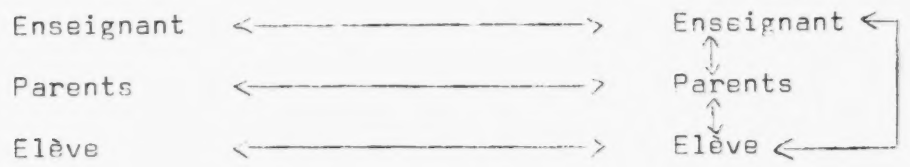
A 2.3 La marge de liberté octroyée par la méthode

Les trois acteurs en interaction au cours de l'apprentissage sont l'auteur de la méthode, l'enseignant et l'élève. Chacun peut contraindre l'autre : la méthode par des directives méthodologiques, le maître par une procédure pédagogique personnelle, l'élève en cherchant à satisfaire ses motivations et ses capacités. Les méthodes peuvent considérer la liberté de l'un de ces trois acteurs comme essentielle à l'apprentissage. En effet, une méthode peut être programmée, peut annoncer les objectifs, les procédures, les exigences de chaque parcelle de l'enseignement, indiquer les comportements du maître, mettre à disposition tout le matériel ... D'autres méthodes ne présentent qu'un cadre général dans lequel le maître a tout le loisir de s'organiser, de puiser à des sources diverses, de choisir ses manuels et son matériel, d'élaborer les outils nécessaires à son enseignement. Il en est aussi qui cherchent à s'adapter aux besoins de l'enfant. Elles sont très peu structurées et le maître doit adopter une attitude de disponibilité et d'écoute qui lui permet de créer en quelque sorte la méthode de chaque enfant. Dans ce cas, la méthode énonce les grands principes pédagogiques à respecter pour rester dans son esprit.

A 2.4 Les rapports interpersonnels demandés par la méthode

L'école est une société. Ses membres jouent des rôles différents, ont des fonctions diverses qui sont le plus souvent hiérarchisées. L'enseignement se situe dans ce contexte social. L'apprentissage de l'élève peut dépendre du type de rapport qui existe entre les différents acteurs en présence : les élèves, les maîtres, les parents. La méthode d'enseignement selon les conceptions psychopédagogiques de l'auteur précise le mode de relations qu'elle entend voir entretenir. Les relations possibles peuvent être

horizontales, entre pairs. Elles peuvent être aussi verticales, entre rôles différents. Si l'on considère les parents, les enseignants et les élèves comme acteurs, il est possible d'obtenir la structure relationnelle suivante :



Les rapports enseignants-enseignants peuvent apparaître dans le team-teaching. Les rapports enseignants-parents correspondent soit à une communication aux parents des principes de la méthode et des travaux d'élèves, soit à une participation parentale à l'enseignement. Les rapports enseignants-élèves peuvent varier entre une attitude dominatrice du maître et une attitude collaborante. Les rapports élèves-élèves se manifestent soit par des travaux de groupe, soit par des exercices compétitifs. Les rapports parents-élèves pourraient intervenir dans les travaux à domicile. Les relations entre parents apparaissent dans les associations de parents ou dans des groupes de réflexion sur l'enseignement donné à l'école, par exemple.

A 3 Les justifications expérimentales

L'auteur d'une méthode possède une philosophie pédagogique, des conceptions psychologiques. Il les exprime éventuellement afin d'expliciter sa méthode. Pour justifier ses allégations, deux attitudes sont possibles : mentionner des recherches réalisées dans un contexte similaire, dont les résultats soutiennent sa méthode; il s'agit alors de contrôler la cohérence des extrapolations en les confrontant aux résultats cités; secondement effectuer lui-même des recherches sur sa méthode. La validité de ses résultats doit être examinée.

A 4 Les objectifs de l'apprentissage

Les critères mentionnés jusqu'ici tentent de décrire la philosophie et les bases de la méthode. De ces considérations sur la méthode découlent les objectifs.

de l'atteindre et les critères de l'acquisition. Plusieurs questions se posent. Il s'agit tout d'abord de savoir quels objectifs sont fixés par la méthode, les catégories de comportements qu'ils recouvrent, leur précision. En effet, ils peuvent se situer à un niveau très général comme à un niveau d'extrême précision si, par exemple, la méthode définit des objectifs comportementaux, cognitifs et affectifs. Les liens entre les objectifs sont plus ou moins structurés, selon les méthodes. Ils peuvent être hiérarchisés. Le moment pour les atteindre peut être mentionné de façon précise.

Les objectifs et la procédure qu'ils supposent pour les atteindre peuvent ne pas être cohérents soit avec les thèses, sous-jacentes ou affirmées, soit avec le contexte dans lequel la méthode doit être appliquée. Dans le premier cas, les objectifs doivent correspondre aux définitions de la méthode. D'un point de vue linguistique, si l'auteur prouve l'importance de l'expression, de l'approche auditive de la langue, par exemple, les objectifs doivent concerner les activités orales, l'expression libre. Si l'auteur préconise les travaux de groupe, les objectifs doivent mentionner des activités et réalisations collectives. Dans le second cas, les objectifs peuvent être atteints grâce à la méthode seule, indépendamment des conditions extérieures, mais ils peuvent aussi présupposer un contexte : formation des maîtres, état de préparation des enseignés, moyens financiers, ampleur du groupe.

B - Réalisation de la méthode

La troisième partie concerne la méthode d'enseignement à proprement parler, son application dans la classe. Elle comprend trois catégories de critères : les critères de l'apprentissage, les critères de l'évaluation des acquisitions, les critères des apprentissages correctifs.

B 1 L'apprentissage

B 1.1 La mise en oeuvre

Les critères relatifs à la procédure mettent en évidence la méthodologie de l'enseignement. Ils décrivent le degré de généralité des techniques proposées. Celles-ci peuvent en effet concerner tout l'enseignement et se répéter périodiquement chaque jour, ou chaque semaine, ou chaque année. Elles peuvent être différentes suivant le type d'objectifs à atteindre et même être précisées pour chacun d'eux.

Le schéma suivant présente quelques procédures possibles: La procédure (P) varie en fonction des objectifs (O). Elle peut varier également en fonction des élèves (S).

I - II - III Adaptation de la procédure aux objectifs

I	II	III
Procédure unique valable pour tous les objectifs	Procédure correspondant à des catégories d'objectifs	Procédure proposée pour chaque objectif
O_1, O_2, O_3 → P	O_1, O_2, O_3 → P_1 ; O_4, O_5, O_6 → P_2	O_1 - P_1 ; O_2 - P_2 ; O_3 - P_3

IV - V - VI Adaptation de la procédure à l'élève

IV	V	VI
Procédure unique pour tous les élèves	Procédure adaptée à des catégories d'élèves	Procédure adaptée à chaque élève
P → S_1, S_2, S_3	P_1 → S_1, S_2, S_3 ; P_2 → S_4, S_5, S_6	P_1 - S_1 ; P_2 - S_2 ; P_3 - S_3

Les exercices

Ils sont en rapport avec les objectifs. Lorsque la méthode mentionne les objectifs, il convient d'examiner si les exercices y sont rattachés explicitement. Lorsque les objectifs ne sont pas définis, les exercices peuvent être considérés comme des objectifs comportementaux, sous-entendus par la méthode.

B 1.2 Les moyens d'enseignement

La méthode est formée de moyens d'enseignement à l'usage du maître et de l'élève. Elle ne se réduit souvent qu'à cela. Il faut entendre par moyens d'enseignement : les manuels, les cahiers d'exercices, le matériel, les panneaux, les films, les bandes enregistrées, les fiches, etc.

L'analyse de ces moyens nécessite une double approche : d'une part le contenu, d'autre part la forme.

Le contenu

Le contenu des manuels porte sur un savoir, c'est-à-dire sur l'objet de l'apprentissage. Mais dans le cas de la lecture, le contenu pourrait ne pas avoir d'importance puisqu'il n'est que le prétexte de l'apprentissage d'un savoir-faire. Cependant, une information est transmise par le texte à lire. Les travaux de François LEVEQUE et Suzanne MOLLO ont montré que les livres de lecture véhiculent un message social qui n'est pas dû au hasard. L'auteur de la méthode présente, ou peut-être projette inconsciemment, un monde, une société bien précise. Il est donc opportun de connaître le message transmis indirectement à l'élève par l'intermédiaire de l'apprentissage de la lecture. Les informations transmises concernent une société (famille, école, pays, métier); elles se situent dans une éthique donnée, à un moment et en un lieu précis; elles sont réelles ou imaginaires. Le contenu peut être le même tout au long du manuel, comme il peut varier d'une leçon à l'autre.

Le manuel de l'élève peut également être un outil suffisamment élaboré et structuré pour que l'élève progresse seul dans son apprentissage.

Le manuel du maître est un instrument de travail. Il n'existe pas dans toutes les méthodes. Il peut guider l'enseignant, suggérer des activités, donner une vue d'ensemble de la méthode et, selon les indications qu'il comporte, permettre ou non une consultation aisée.

La forme

Quant à la forme, il serait possible d'énumérer des critères d'une grande précision concernant les caractéristiques souhaitables pour le matériel pédagogique et les imprimés nécessaires. Ces critères cependant exigent un examen long et excessivement fouillé qui ne semble pas indispensable eu égard aux critères relativement larges retenus pour les autres discussions de la méthode.

Cependant, une description générale de la robustesse du matériel, de sa lisibilité, de son attrait, de sa maniabilité et de l'importance de son occupation spatiale mérite d'être réalisée. L'épaisseur des caractères, la largeur des marges, la surface de lecture, les rapports fond-texte sont à prendre en considération, ainsi que le nombre de repères permettant une exploitation optimale du contenu. En outre, pour utiliser les différents éléments de la méthode, celle-ci doit comporter des moyens de consultation tels que la table des matières, les références, les renvois, les index.

B 2 Les moyens d'évaluation

L'évaluation constitue la seconde étape de l'enseignement. Elle permet le contrôle des acquisitions et de l'effet de la méthode. Il est possible de considérer trois types d'évaluation : l'évaluation formative, sommative et prédictive. L'évaluation formative intervient au cours de l'apprentissage pour établir le degré de connaissance d'un objectif précis de lecture. Elle permet d'ajuster l'enseignement en fonction des lacunes rencontrées. Elle contrôle, par exemple, la capacité d'un enfant à reproduire l'ordre des lettres dictées par l'enseignant, la possibilité de compléter un mot par la lettre qui convient, de lire un texte avec expression.

L'évaluation sommative cherche à établir à la suite d'une période d'enseignement les capacités globales en lecture des élèves. Elle met en évidence le degré de compréhension, la rapidité de déchiffrage, l'exactitude de la lecture, par exemple.

L'évaluation prédictive détermine, sur la base de comportements qui précèdent la lecture et à la suite d'exercices de prérequis, par exemple, les capacités ou les potentialités en lecture de l'enfant. Les travaux d'André INIZAN correspondent à cette préoccupation en pays francophone.

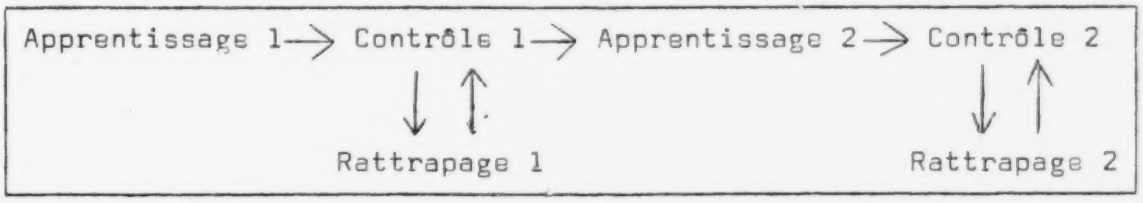
La troisième étape de la méthode concerne l'ajustement de l'apprentissage aux cas en difficulté. Il s'agit des mesures correctives et des moyens mis spécialement à

disposition à cet effet par la méthode.

B 3 Les mesures correctrices

L'évaluation permet à l'enseignant de découvrir les élèves en difficulté, mais également les lacunes de l'enseignement. Diverses mesures sont proposées par les méthodes. S'il s'agit d'un retard général, l'enseignant reprend les mêmes exercices avec la même procédure. Il peut également modifier son enseignement pour toute la classe. Si ce retard ne concerne que quelques élèves, la méthode, dans de tels cas, propose une procédure d'enseignement adaptée au genre de difficulté rencontré, des exercices spécifiques, ainsi que des moyens d'enseignement, appropriés aux élèves plus lents.

Pour s'assurer des progrès résultant de cette pédagogie curative, les élèves sont soumis à un contrôle qui réinsère l'enfant, en cas de réussite, dans le processus normal d'apprentissage. Le déroulement général de l'apprentissage peut être représenté selon le schéma suivant :



Les critères descriptifs des moyens de rattrapage ne diffèrent pas de ceux nécessaires à l'analyse desmoyens d'enseignement cités précédemment.

****

Deuxième partie

L'analyse des méthodes

I - Propos liminaires

La structuration des critères a permis l'établissement d'une grille d'analyse (Cf. Annexe 2). Celle-ci a été appliquée à 10 méthodes de lecture.

Le choix des méthodes

Le choix des méthodes découle de trois considérations :

1) leur importance dans le canton de Neuchâtel, lieu de l'expérience
2) leur caractère officiel en Suisse romande
3) leur création récente

Répondent à la première catégorie :

1) La méthode "S'exprimer-lire"
2) La méthode "Sablier", version française
3) La méthode "Rémi-Colette" (officielle)
4) La méthode gestuelle de de Sacy

Répondent à la deuxième catégorie :

La méthode "Rémi-Colette" pour le canton de Neuchâtel

5 et 6) Les méthodes valaisanne et fribourgeoise: "Epine en fleur"

7) La méthode genevoise: "Premier livre de lecture"
8) La méthode vaudoise: "Mon premier livre"
9) La méthode jurassienne: "Mon premier livre"

Dans le cadre des méthodes officielles, les plans d'études du français ont été considérés comme éléments de méthodes.

Répondent à la troisième catégorie :

La méthode "Sablier"

La méthode "S'exprimer-lire"

10) La méthode "Je veux lire"

La méthode neuchâteloise dite "Mimi rit" et la méthode dynamique du Canada n'ont pas été retenues. La première parce que trop ancienne et la seconde parce qu insuffisamment adaptée aux pays francophones européens.

Le choix arbitraire de la durée de l'apprentissage

L'analyse va porter sur des méthodes qui, pour la plupart, enseignent la lecture en un an. Les programmes officiels considèrent également cette durée comme période d'apprentissage. Les critères tiennent compte cependant du prolongement ou des antécédents de la méthode considérée comme un tout en extension.

La quête générale des informations

Il est essentiel de disposer de la totalité des éléments de la méthode pour l'analyser. Les méthodes officielles ont été déterminées sur la base des catalogues de fournitures scolaires, confirmées ou complétées par les autorités scolaires de l'enseignement primaire, ainsi que par les écoles normales. Ces dernières ont été en outre sollicitées afin qu'elles nous précisent leur méthodologie de la lecture. Quelques écoles normales seulement nous ont fourni cette réponse.

Pour des raisons de clarté, l'analyse de la cohérence interne de la méthode sera mentionnée à la fin de la description plutôt qu'au centre.

- Les méthodes

La grille des critères permet une double analyse de la méthode. Certains points consistent en une synthèse ou une transcription des propos de l'auteur : définitions, recherches mentionnées, objectifs, alors que d'autres sollicitent l'appréciation de l'analyste : cohérence interne. En outre, lorsque la méthode n'est pas explicitée, il est possible de l'analyser en inférant à partir des faits. Les explicitations de l'auteur seront donc dissociées des inférences de l'analyste.

II - La présentation des méthodes

Les méthodes les plus fréquemment utilisées dans le canton de Neuchâtel

Les méthodes les plus fréquemment utilisées dans le canton de Neuchâtel

REMI-COLETTE - Méthode et plan d'étude officiels

Les références

Auteurs: J. Juredieu, inspecteur de l'enseignement primaire
E. Mourlevat, directeur d'école maternelle

Editeur: Magnard

Editions: 1965 et 1967. Une édition est parue en 1970, mais n'est pas encore utilisée dans le canton.
Dernière édition du plan d'étude neuchâtelois: 1967

Quantité de matériel:

- Un livre de lecture comprenant 2 livrets, faisant office de manuel du maître et de l'élève : 59 p.
- 4 cahiers d'écriture correspondant aux leçons de la méthode de lecture (pas utilisés à Neuchâtel)
- Jeux de lecture: 5 carnets correspondant aux leçons de la méthode de lecture (pas utilisés à Neuchâtel)
- Matériel:
  - . phrases à détacher: 3 feuilles individuelles
    3 tableaux collectifs
  - . éléments mobiles: lettres et groupes de lettres correspondant aux différents sons
  - . timbres en caoutchouc: 3 séries reproduisant les mots-clés et les principaux personnages du premier livret (pas utilisés à Neuchâtel)
  - . illustration des leçons: 54 gravures pour l'enseignement collectif (pas utilisées à Neuchâtel)
  - . textes sur affichesmurales adaptés aux leçons du premier et du second livrets.

Coût de la méthode:

- Edition 1967	Fr. 3.30
Edition 1970	5.60
- Phrases à détacher	0.25
- Affiches	6.00
- Eléments mobiles	0.80

Explicitations	Inférences
Les destinataires de la méthode	
La méthode est destinée à l'enseignement officiel. Elle touche les enfants du cours préparatoire et des classes de 11e françaises, les classes enfantines et les écoles maternelles.	La méthode peut être destinée également à des enfants francophones. En Suisse elle est appliquée en 1re primaire. La méthode étant utilisée dans des classes officielles, elle devrait convenir également aux enfants étrangers. La méthode semble être adaptée à des enfants de capacité moyenne. Cependant, appliquée dans l'enseignement obligatoire couvrant toute la population, elle est destinée aux surdoués comme aux déficients.
Les bases de la méthode	
La langue française	
Le plan d'étude mentionne que la lecture et l'élocution constituent les pôles essentiels de la langue.	Cependant, le langage écrit reste le modèle auquel se réfère la langue orale. Celle-ci n'est pas prise dans sa spontanéité; elle est corrigée.
L'analyse du plan d'étude permet de situer l'apprentissage de la lecture dans le cadre général du français. Le programme expérimental de grammaire montre que cette dernière est conçue selon le modèle structuraliste.	
La lecture	
Lire, c'est établir un rapport entre les signes imprimés et les mots qu'ils forment. La lecture est un mécanisme, un automatisme qui permet de reconnaître des mots ou des lettres.	Cependant, il semble que la méthode se préoccupe de faire saisir globalement les mots comme des entités et de les faire exprimer comme un tout significatif et non comme une succession d'éléments anonnés. La présentation d'emblée du mot permet de centrer l'apprentissage sur un tout, porteur de signification. Le raisonnement de l'enfant intervient lorsque, par analyse, il

extrait les syllabes qui, par synthèse, constitueront un nouveau mot :

coupé - bateau

couteau

L'apprentissage de la lecture

Définition et approche de la lecture

Lire, c'est en premier lieu reconnaître des mots-clés; à partir de ces mots, l'enfant apprend à connaître les syllabes, les lettres, les sons. En parallèle, l'apprentissage utilise les éléments décomposés pour créer de nouvelles synthèses. La première approche de la lecture est donc globale. Le mot écrit est l'unité de base de l'apprentissage. Les lettres sont associées à un seul son.

La conception de l'apprentissage découle de celle de la lecture elle-même. Apprendre à lire consiste à s'entraîner à reconnaître des mots et des éléments de mots, à les copier et à les répéter.

Elle dépasse cependant un enregistrement passif car la méthode demande à l'enfant de composer des phrases, d'associer des éléments sans signification pour trouver un mot.

Les motivations

Les intérêts jouent, semble-t-il, un rôle secondaire. Le plan d'étude cependant invite les maîtres à développer le plaisir de lire en recourant à la lecture suivie. Les illustrations du manuel sont imprimées en deux couleurs. Elles ne semblent ni gaies, ni attrayantes. Pourtant la méthode cherche à stimuler l'enfant par la présentation d'un monde dans lequel il aimerait s'identifier: les acteurs des histoires du manuel sont toujours les mêmes, il s'agit d'enfants: un garçon et une fille. Les scènes sont en rapport avec la vie familiale et sociale de l'élève.

La liberté octroyée par la méthode

Les exercices sont dirigés par le maître et la méthode. En effet, celle-ci précise les comportements

que doit avoir le maître, les exercices qu'il a à entreprendre. Ses initiatives sont limitées, de même que l'autonomie de l'élève. Cependant, étant donné que le plan d'étude déborde le contenu de la méthode "Rémi-Colette", le maître doit faire preuve d'initiative pour répondre aux eixgences du programme (dans le domaine des prérequis, de l'expression ...). L'apprentissage est donc guidé principalement par la méthode et le maître.

L'enseignement s'adresse à la classe comme unité. Il ne se différencie pas selon les difficultés ou les intérêts des élèves. Ceux-ci ne jouent qu'un rôle secondaire dans l'animation de l'apprentissage.

La méthode est structurée, mais faiblement. Elle comprend des indications relatives aux objectifs à atteindre, aux exercices et aux contrôles à entreprendre. Elle signale le matériel à disposition. Les notes méthodologiques à l'usage des maîtres jalonnent l'enseignement, surtout au début.

Les justifications expérimentales

La méthode ne mentionne aucun résultat de recherche.

Les objectifs de la méthode

Le plan d'étude signale que l'apprentissage de la lecture doit s'accompagner d'exercices préparatoires, d'exercices de prérequis.

Le manuel n'en contient pas. Le maître jouit sur ce point d'une grande autonomie.

La compréhension d'un texte, la lecture silencieuse, la discussion sur le texte sont proposées par le plan.

La méthode "Rémi-Colette" ne définit pas clairement les objectifs. Néanmoins, par l'examen des exercices proposés, on peut penser que la plupart des objectifs concernent l'acquisition du code écrit; la compréhension pourrait découler de l'approche

syncrétique des mots. La compréhension ne fait l'objet que d'un seul exercice.

En considérant les lettres à acquérir comme des objectifs, il est possible de dire que ceux-ci sont implicitement hiérarchisés. En effet, un ordre d'apprentissage est déterminé par la succession des lettres à apprendre. La méthode ne justifie aucunement cette succession. Elle peut être considérée comme un minimum de structuration de méthode. Les exercices d'analyse précèdent les synthèses.

La réalisation de la méthode

La procédure d'enseignement

Une procédure précise est proposée pour l'ensemble des apprentissages. Elle se répète périodiquement pour chacune des lettres à acquérir. Les premières acquisitions consistent à enregistrer globalement des mots-clés. Elles visent à renforcer l'association mot-image. La procédure générale est la suivante :

- Révision des éléments étudiés précédemment.
- Etude du nouveau son par analyse d'un mot-clé. Des exercices se situent à ce niveau, ils visent à renforcer l'apprentissage de la lettre: par exemple souligner la lettre dans le texte, écrire la lettre.
- Exercices de synthèse visant à constituer de nouveaux mots à partir de la lettre étudiée.
- Exercices de contrôle: copie de mots, séparation de syllabes, reproduction du dessin associé au mot.
- Lecture de phrases.
- Contrôle de l'acquisition de la phrase: écrire une phrase selon un dessin, copier un texte en complétant les lacunes.

Les moyens d'enseignement

La méthode met à disposition un manuel d'apprentissage et du matériel pédagogique de soutien: phrases à détacher, individuelles et collectives, ainsi que des éléments mobiles. Ces moyens sont ceux de la méthode "Rémi-Colette". Mais ils n'embrassent pas toute la méthode neuchâteloise prônée par le plan d'étude.

Le manuel est à l'usage du maître et de l'élève. Les informations nécessaires au maître sont mentionnées en petits caractères et jouxtent le texte de l'élève.

Le contenu

Le contenu apparaît surtout au niveau des illustrations. Il se réfère à la vie familiale et à son contexte. Toute la méthode gravite autour de la vie de Rémi et de Colette. Ce procédé concède à la méthode son unité et une certaine ambiance. La famille représente une petite société idéale; la vie y est exempte de conflits. Les parents et les enfants sont aimés et aimants. Les images dépeignent une société traditionnelle où les femmes sont ménagères et mères. Les rôles d'hommes sont rares. Les professions présentées sont en rapport avec l'agriculture, la conduite des véhicules (bus, train, taxi) et les rencontres des enfants : facteur, coiffeur, peintre. Les garçons sont absorbés par les jeux masculins : la balle, le vélo, les voyages, la toupie, le gendarme et le voleur, le football, le déguisement en soldat, le tambour et les travaux des champs, alors que les filles s'adonnent à des tâches qui ne sont que les prolongements des activités maternelles : la poupée, le tricot, la broderie, la coquetterie, la cueillette de fleurs, le déguisement en femme, la cuisine, la marelle, le repassage, la vente. Cependant, garçons et filles jouent au mécano. Ensemble ils regardent un album de photos, écoutent des disques, fouillent le grenier, jouent à cache-cache.

Les scènes se déroulent en chambre, au jardin, ou à la campagne. Les références géographiques sont floues. Les histoires font souvent appel à l'imagination. Les contes sont rares, les vies d'animaux également. Ni les textes ni les illustrations ne se réfèrent à la religion ou à la morale.

L'image qui transparaît des textes présentés aux élèves peut être ambiguë. D'une part elle situe les faits dans un contexte réel, immédiat pour l'élève puisqu'il s'agit d'enfants et de parents mais, d'autre part, cette famille est idéale, irréelle.

Il n'y a pas de dialogues entre le livre et l'élève, mais entre le livre et le maître. Le manuel ne favorise pas l'autoapprentissage et n'est pas conçu pour proposer des exercices différents selon les capacités ou les intérêts de l'élève. Le maître ne peut qu'accroître le nombre de séances d'apprentissage lorsque les élèves rencontrent des difficultés.

La forme

Les manuels des éditions 1965 et 1967 ont un aspect un peu vieillot qui pourrait bien résulter du fait que les textes et les dessins sont imprimés en deux couleurs seulement. Les caractères sont verts foncés, quelquefois rouges. Les marges sont étroites. Les textes ne sont pas toujours imprimés sur un fond uniforme.

L'organisation du livre apparaît dans la table des matières qui signale l'ordre des sons à acquérir et la page correspondante. Elle constitue le seul repère pour rechercher l'information.

Le matériel de soutien est constitué d'extraits du livre de lecture. Il est a disposition du maître et de l'élève. Ce sont des feuilles de papier, facilement remplaçables : matériel léger et bon marché. Son usage intervient périodiquement à chaque apprentissage d'une nouvelle lettre.

L'évaluation

La méthode ne propose pas de tests pour évaluer les progrès de l'apprentissage. Ce qu'elle intitule "contrôles" ne semble être que des exercices.

Les mesures correctrices

Aucune mesure correctrice spéciale n'est proposée par la méthode.

La cohérence de la méthode

Si l'on tient compte de l'explicitation d'une part, de la méthode proposée à l'enseignant et à l'élève d'autre part, il devrait être possible de dégager le degré de cohérence existant entre l'une et l'autre. Considérant comme méthode le manuel "Rémi-Colette" et ses annexes, cet examen est délicat car l'explicitation est insuffisante. Si, au contraire, la méthode retenue est "Rémi-Colette" et le plan d'étude, il est possible de mettre en évidence le hiatus qui existe entre certaines intentions exprimées dans le plan et "Rémi-Colette". En effet, le plan officiel dépasse la conception stricte de la lecture comme activité de déchiffrage, parce qu'il se réfère à l'expression, au dialogue. Cela signifie que l'enseignant doit élaborer sa méthode sur ce point. Il est donc partagé entre un manuel dirigiste et programmé et un plan d'étude large qui sollicite création et imagination. L'unité de la méthode pourrait en souffrir.

En outre, par rapport au contexte d'application de la méthode, "Rémi-Colette" ne se préoccupe ni de la formation des maîtres, ni de la préparation de l'élève, alors que le plan d'étude en fait part.

La conception de la suite de l'apprentissage diverge selon que l'on considère "Rémi-Colette", dont la méthode propose un livre de lecture pour les apprentissages ultérieurs, et le plan d'étude qui annonce les enseignements des années suivantes. La méthode en général ne se situe pas par rapport aux autres branches enseignées parallèlement.

X X X X

S'EXPRIMER-LIRE ou méthode de l'Ecole normale

Les références

Auteurs: G. Basset, inspectrice genevoise
Ch. Kemm, maîtresse de méthodologie et assistante de direction de l'Ecole normale de Neuchâtel

Editeur: Hatier

Date de l'édition: 1972 - première édition

Le matériel du maître:
- Un faisceau méthodologique : 98 p.
- Un recueil de comptines, poésies et chants
- Un fichier d'exercices de prérequis
- Un cours de phonétique (Ecole normale)

Le matériel de l'élève:
- Papier alcool A4 pour les journaux hebdomadaires
- Classeur
- 3 cahiers d'exercices
- Mon premier livre de lecture
- Un recueil de 4 histoires
- 1 ou 2 livres de lecture suivie

Coût: Le coût de la méthode n'est pas encore connu étant donné que l'ensemble du matériel n'est pas totalement imprimé.

Explicitations	Inférences
Les destinataires de la méthode	
La méthode a été créée pour les élèves de 1re année primaire de la Suisse romande.	On peut donc supposer qu'elle s'adresse à tous les enfants à l'exception de la frange marginale inférieure. Les élèves des classes romandes ne sont pas tous francophones. La méthode doit donc convenir aux enfants étrangers habitant la Suisse romande.
	On peut penser qu'elle s'adapte

également à des enfants plus jeunes ou plus âgés, voire même à des adultes analphabètes de pays francophones.

Les bases de la méthode

La langue

La méthode considère la langue comme une imitation sur laquelle se greffe ultérieurement un raisonnement.

La méthode fournit aux enseignants un cours de phonétique, car elle considère l'apport oral comme essentiel à l'apprentissage de la langue écrite.

Sans le mentionner explicitement, la méthode s'inspire des travaux récents de linguistique qui concernent les niveaux de langue et les rapports entre le langage écrit et le langage oral.

Comme l'indique le titre lui-même, la méthode "S'exprimer-lire" considère la maîtrise de la langue comme essentielle à la lecture.

La lecture

Se référant à Borel-Maisonny, la méthode adopte la définition suivante: "Lire, c'est, devant un signe graphique, retrouver oralement sa sonorité porteuse de sens".

La méthode précise en outre que la lecture est une identification de l'écrit par mise en correspondance de l'ordre spatial qui existe dans le texte avec l'ordre temporel qui est celui de l'émission verbale.

Considérée comme une mise en correspondance de deux suites sensorielles, porteuses de la même signification, la lecture semble être un automatisme acquis. Le raisonnement intervient dans son élaboration.

L'apprentissage de la lecture

L'apprentissage de la lecture consiste à découvrir les liaisons entre un son et ses représentations graphiques, ainsi qu'à mettre en correspondance l'ordre oral avec l'ordre écrit. La méthode insiste cependant sur le fait que le but de l'apprentissage est la compréhension On y parvient grâce à l'expression orale.

L'apprentissage est le fruit de l'action et des recherches de l'élève.

L'influence des travaux piagétiens semble transparaître ici où le moteur de l'acquisition est la découverte par l'action propre. L'élève n'a pas à enregistrer des associations préétablies par le maître, mais à découvrir les liens existant entre des faits oraux et écrits. Une telle approche de la lecture suppose que la méthode accorde une part d'autonomie à l'élève.

La gradation des apprentissages

L'apprentissage est gradué, surtout au niveau des prérequis

Aucune justification de cette gradation n'est donnée.

Si une certaine souplesse est adoptée dans l'enseignement en fondant l'apprentissage sur la recherche personnelle, il n'en reste pas moins que tous les enfants doivent savoir lire à la fin de la première année primaire. L'enseignant ne peut donc pas respecter le rythme de développement de tous les élèves.

L'approche de la lecture

La méthode "S'exprimer-lire met l'accent sur l'oral, sur les phonèmes de la langue. L'apprentissage considère le son comme l'unité de base. Ce son est mis en rapport avec l'écrit et avec ses multiples graphies. Les relations entre l'oral et l'écrit ne sont pas biunivoques, car à un son correspondent plusieurs transcriptions. L'apprentissage consiste donc à être sensibilisé à ces relations.

Une approche de ce genre laisse entrevoir des prolongements dans le domaine de l'orthographe dont la difficulté réside précisément dans la multiplicité d'écritures d'un même son: f - ph - ce - se.

La motivation

La motivation n'est pas l'aspect le plus essentiel de l'apprentissage. La méthode invite cependant le maître à solliciter l'intérêt de l'élève, par la lecture d'histoires, par l'écoute de disques.

Mais elle motive également l'élève par les comptines, par les dialogues, les travaux de groupe, les jeux sur la lecture, les compositions collectives. Les enfants vivent et créent leur méthode. Ils choisissent leurs propres centres d'intérêts.

La liberté octroyée par la méthode

L'élève construit son livre de lecture. La méthode fournit l'ordre de succession des phonèmes à apprendre, les principes méthodologiques principaux, les objectifs de l'apprentissage. Le maître stimule la spontanéité des élèves.

Une telle conception de l'apprentissage, fondée sur l'expression orale et sur les travaux de groupe, nécessite une vie collective, des rapports communs entre élèves et maîtres. Le journal hebdomadaire, livre de lecture créé par les élèves, constitue un moyen de contacts et d'informations entre l'école et la famille.

La méthode cherche à laisser la plus grande autonomie au maître et à l'élève. L'enseignant a le choix entre plusieurs approches méthodologiques proposées par la méthode. Celle-ci ne fixe que quelques règles importantes: comptines, chasses aux mots, composition de phrases, épellation phonétique. Les apports extérieurs doivent être minimums. Le maître est responsable de créer un climat favorable à l'auto-apprentissage, de solliciter et de guider les créations et le développement personnels.

Les justifications expérimentales

Cette méthode s'inspire du "Sablier".

La méthode "S'exprimer-lire" est encore à un stade expérimental. Elle fait l'objet d'une expérience qui cherche à estimer sa valeur comparativement aux autres méthodes d'enseignement de la lecture utilisées en Suisse romande. La recherche aura lieu à Neuchâtel et portera sur la totalité des classes de 1re année primaire. Elle vise à connaître quelles sont, dans différentes méthodes, les unités qui conditionnent la réussite de l'apprentissage. L'assemblage de ces unités permettra de dégager une méthode idéale à laquelle seront comparées "S'exprimer-lire" et d'autres méthodes.

Les objectifs de l'apprentissage

La méthode fixe des objectifs pédagogiques et des objectifs d'apprentissage. Les premiers mettent l'accent sur l'importance du langage oral, de la créativité, de l'imagination et de la recherche personnelle. Les seconds considèrent la compréhension

du texte comme l'objectif premier de l'apprentissage de la lecture. Il est atteint lorsque les objectifs pédagogiques le sont.

Les objectifs relatifs à l'exercice des prérequis de la lecture accompagnent ceux de la lecture proprement dite. Ces derniers portent sur le déchiffrage du code écrit et sur des exercices techniques (association, inversion de lettres). Ces objectifs correspondent aux exercices de mise en rapport des phonèmes et des graphèmes (recherche de graphèmes, chasse aux mots, lecture de textes).

La compréhension est atteinte par le mime, par des narrations, par la composition de phrases et de textes et par la lecture, suivie de questions sur le sens.

Mettant l'accent sur la créativité et l'expression, la méthode propose des objectifs qui se traduisent par la rédaction d'un texte ou par l'expression à partir d'une image ou d'une histoire. La spontanéité de l'élève peut transparaître dans le conte collectif dont le contenu est libre.

Bien que la méthode insiste sur la compréhension de la langue écrite, les objectifs de ce type n'apparaissent pas aussi nettement que ceux qui concernent l'apprentissage des graphies.

La réalisation de la méthode

La procédure d'enseignement

La méthode n'impose pas de procédure. Elle présente plusieurs variantes que le maître peut choisir. Cette variété résulte du groupement des mêmes exercices de façon différente. Des exemples sont fournis aux enseignants. Le canevas général de la procédure peut correspondre à ceci : observation et exercices de langage, comptines et

exercices de prérequis, correspondances son-graphie, chasse aux mots, c'est-à-dire recherche de mots contenant le son demandé, composition de phrases dans lesquelles se trouve le son, texte libre et collectif. La méthode présente en outre plusieurs procédures qui correspondent chacune à des exercices déterminés : emploi du livre de lecture, épellation phonétique, emploi des panneaux sur lesquels l'enfant affiche les mots qu'il a découverts et qui contiennent le phonème, jeu des syllabes sans signification, dictée et doute orthographique. Les procédures de l'enseignement d'un phonème sont souples et se soumettent aux exigences de l'enseignant. Les critères de choix des divers modes d'enseignement ne sont pas donnés. Les procédures ne correspondent pas à tel type d'élèves ou de difficultés mais sont conçues pour l'ensemble de la classe. C'est un processus unique auquel l'élève adhère plus ou moins étroitement.

Les exercices d'apprentissage

Les exercices d'apprentissage proposés à l'enseignant s'inscrivent dans la ligne des orientations et des objectifs généraux de la méthode. Ils concernent la lecture mais pas seulement elle. Ils cherchent aussi à exercer les prérequis, à favoriser l'expression orale et écrite, la créativité et les découvertes personnelles. Les exercices s'insèrent dans un cadre motivant créé par l'enseignant au début de chaque apprentissage.

Les moyens d'enseignement

Le maître dispose d'un faisceau méthodologique qui le guide dans son enseignement, ainsi que de documents qui visent à compléter sa formalinguistique et à lui suggérer des exercices d'apprentissage, comme le fichier des prérequis et le recueil des comptines et chansons.

Quant à l'élève, les moyens qui se trouvent à disposition jouent un rôle secondaire, complémentaire, car la méthode met l'accent sur l'élève et ses apports spontanés. Elle ne cherche pas à imposer un contenu, mais à laisser apparaître l'expérience de l'enfant, à l'amener à créer ses propres moyens d'enseignement : son manuel de lecture.

Le contenu

La méthode fournit à l'élève les comptines et les quatre lectures suivies OCDL. Trois des textes font appel à l'imagination, à l'irréel (fée-conte), ou se situent dans un contexte animiste : fleuve-bouilloire. Le texte de la "Fille étourdie" vise un enseignement moral. Elle invite l'enfant à être "soigneuse et raisonnable". Les personnages sont rares : un homme, une femme, deux garçons, deux filles. Les activités de ces personnages correspondent pour l'homme à se

déplacer en autobus et à porter un journal, pour la femme à faire des courses, pour les enfants à aller à l'école.

Les textes OCDL favorisent la lecture personnelle, silencieuse. Les questions qui suivent l'histoire estiment le degré de compréhension atteint par l'enfant.

Le contenu des textes du troisième trimestre peut être déterminé par le maître ou par l'élève selon la conception pédagogique de l'enseignant.

La forme

Il n'est pas possible de se prononcer sur la forme des moyens d'enseignement, car le matériel qui sera mis à disposition des élèves n'est pas encore publié. Quant au faisceau méthodologique à l'intention des maîtres, c'est un document dactylographié multicopié. Le guide contient une table des matières comme seule source de référence. Le matériel à disposition pour une leçon donnée est signalé dans la description de la leçon-type. La qualité matérielle des livrets OCDL peut être décrite. Ces livrets sont plaisants, imprimés en quatre couleurs, les marges sont suffisantes, les caractères se détachent bien du fond. Les livres paraissent robustes, les pages sont légèrement cartonnées. Les textes sont imprimés en script.

Le matériel pédagogique se compose d'un panneau d'affichage en feutre, en bois ou en carton. Il est constitué par la maîtresse.

Les moyens d'évaluation

La méthode ne comporte pas de mentions spéciales relatives à la place de l'évaluation dans l'enseignement. Cependant, le faisceau méthodologique consacre, à deux reprises, plusieurs lignes à l'examen des acquisitions. Les exercices proposés visent à contrôler le décodage des mots affichés sur les panneaux et, plus tard, celui des phrases. Ils portent sur la reconnaissance des graphies à partir d'un son ou l'inverse, sur la lecture de mots contenant la graphie étudiée. Dès le 2e trimestre, l'élève est amené à lire des phrases, à copier des mots et, dès le 3e trimestre, à faire des exercices qui ont trait à l'orthographe (copie de mots, écriture de mémoire, en cas de doute, consultation du dictionnaire).

L'objectif de ces révisions n'est pas explicité. L'évaluation doit-elle renseigner maître et élève sur les progrès accomplis, doit-elle entraîner une répétition de l'apprentissage, faire appel à une procédure nouvelle d'enseignement, ou conduire à un redoublement de l'année ?

Les mesures correctrices

Les mesures correctrices découlent d'une constatation des difficultés d'apprentissage d'un élève ou groupe d'élèves. Cette phase résulte de l'évaluation. La méthode "S'exprimer-lire" ne propose pas de pédagogie particulière pour les rattrapages.

La cohérence de la méthode

La confrontation des explicitations de la méthode avec la méthode elle-même met en évidence un déséquilibre entre la brièveté de la présentation de la méthode et la richesse des procédures et des exercices. La définition du rôle de l'enseignant, de celui de l'élève, est insuffisante. Les activités de recherche de l'élève, sa part d'autonomie, la place des activités individuelles, transparaissent dans la méthode, mais on aimerait aussi connaître les conceptions pédagogiques de la méthode sur ces différents points.

Il en va de même des intérêts, dont le rôle n'apparaît pas clairement dans l'introduction, mais qui, cependant, sont essentiels à la réalisation de la méthode. Cette insuffisance de l'explicitation se manifeste également en ce qui concerne la justification de la gradation des apprentissages des prérequis et de la lecture en cours d'année, par trimestre, par semestre.

L'apprentissage se déroule en un an. C'est une contrainte qui oblige l'enseignant à mener tous les élèves à la réussite dans un temps donné. Le rythme de l'apprentissage est marqué par l'enseignant au détriment de certains élèves. Ceci n'est pas cohérent avec le cadre pédagogique de la méthode qui suppose l'individualisation de l'enseignement et la découverte personnelle. Cette contradiction découle d'un enseignement linéaire. Il n'y a pas de retour en arrière. Le phonème (i) par exemple, s'il fait l'objet de contrôles trimestriels ou annuels et s'il apparaît tout au long de l'apprentissage, n'est cependant le centre de l'enseignement qu'une fois.

Par rapport au cadre d'application, la méthode considère que les élèves qui vont apprendre à lire n'ont pas bénéficié d'une préparation antérieure. C'est pourquoi les exercices de prérequis se mêlent à l'apprentissage dès les premières leçons. La méthode se préoccupe de la formation des maîtres en leur fournissant un guide méthodologique, un cours de linguistique, des listes de livres, de comptines, etc. Cependant, par rapport à l'avenir, elle ne mentionne pas les prolongements de l'enseignement. Ce dernier semble s'arrêter à la fin de la première année comme si tout devait être acquis à cette échéance. La plupart des autres branches enseignées au niveau primaire sont intégrées à l'enseignement de la lecture. Si les rapports avec les mathématiques ne sont pas nommés, il n'en reste pas moins que les activités de prérequis renforcent et assurent les apprentissages en ce domaine.

X X X X

BIEN LIRE ET AIMER LIRE

Les références

Auteur : C. Silvestre de Sacy
Méthode inspirée des travaux de Borel-Maisonny

Editeur: Les Editions sociales françaises

Date de l'édition: 1971 - tome I (9e édition)
1969 - tome II (5e édition)

Quantité de matériel: 2 ouvrages : tome I : 251 p.
tome II : 108 p.

Coût de la méthode: tome I = Fr. 20.90 éditions scolaires
tome II = Fr. 14.00 Fr. 7.30

Explicitations	Inférences
Les destinataires de la méthode	
La méthode s'adresse à des élèves de cours préparatoire et élémentaire. Elle cherche à prévenir les troubles du langage. Elle s'inspire d'une méthode primitivement destinée à des enfants dyslexiques. La méthode est conçue pour des enfants francophones.	Utilisée en Suisse, dans l'enseignement obligatoire, elle doit également convenir à des enfants de langue étrangère.
Les bases de la méthode	
La langue	
La méthode signale cependant l'étroitesse des liens qui existent entre le langage et la lecture.	La conception de la méthode semble pragmatique; elle se réduit à l'enseignement de la lecture au sens strict. L'enregistrement et la connaissance des lettres doivent conduire à la compréhension d'un texte. La méthode ne se préoccupe pas du langage. Elle ne fait pas mention des travaux de linguistique de Borel-Maisonny.

La lecture

La lecture, c'est entrer en communication avec autrui; c'est aussi comprendre le texte. Pour lire, il faut une technique, un rythme.

La méthode accorde beaucoup d'importance à la ponctuation. La plupart des textes du second tome visent à acquérir le rythme de la phrase et à respecter la ponctuation, car une phrase n'est compréhensible que lorsqu'elle est bien scindée.

La lecture est un mécanisme, fondé sur l'association des lettres et des sons.

L'apprentissage de la lecture

Définition

L'apprentissage de la lecture consiste en un enregistrement passif, par répétitions, des liaisons qui existent entre les sons, les signes correspondants et leur signification. Le geste se superpose à ces associations pour augmenter la facilité, l'exactitude, la rapidité de la lecture. Ces associations sont établies collectivement. Le rythme et les exigences de l'apprentissage sont les mêmes pour tous les élèves, quelles que soient les difficultés rencontrées.

L'enseignant dirige l'apprentissage de la classe. Ce dernier est reçu plus que pris en charge par l'élève.

La gradation des apprentissages

L'apprentissage est gradué. Les lettres se succèdent selon un ordre précis que la méthode justifie laconiquement. La règle qu'elle préconise est d'enseigner, au début de l'apprentissage, les consonnes qui sont soutenues par le souffle et qui s'entendent bien. Les difficultés des textes

proposés dans le tome II sont soigneusement étudiées. La longueur des textes et des paragraphes augmente progressivement alors que l'épaisseur et la hauteur des caractères d'imprimerie décroissent.

L'approche de la lecture

La méthode présente simultanément le son, la lettre correspondante et le geste.

Le geste symbolise le son et la lettre; il correspond à la cristallisation de l'association. Le rapport entre la lettre et le son est biunivoque, c'est-à-dire qu'à un son donné correspond une seule lettre et vice versa.

La motivation

Le but de la méthode, tel qu'il est mentionné dans le titre, est de conduire l'enfant au plaisir de la lecture et au désir de se cultiver. Il est possible de développer ces sentiments par des causeries fréquentes en classe et en famille. Cependant la procédure adoptée ne paraît pas mettre l'accent sur la stimulation de l'élève par l'intérêt mais,plutôt par la satisfacti n due à la maîtrise de la lecture.

Au cours de l'apprentissage, les textes sont proposés à tous les élèves sur la base d'intérêts moyens estimés par l'auteur. Les intérêts d'un élève pourraient justifier choix des textes du tome II. La méthode en a mis suffisamment à disposition à cette fin.

La méthode cherche à rendre plaisant l'apprentissage par des dessins imprimés en deux couleurs et des photos représentant les gestes à reproduire.

Il est probable que le maître plutôt que l'élève fasse le choix des textes du tome II, car les directives qui les accompagnent s'adressent à l'enseignant et lui proposent des exercices collectifs. La méthode ne fait pas mention d'exercices de lecture silencieuse individuelle. En outre, le choix est limité à des textes de contenus très proches. Ce sont des contes, des légendes (fées, sorcières, ...)

On peut considérer les photos utilisées par la méthode comme moyens de démonstration plus que de stimulation.

La liberté octroyée par la méthode

L'ordre de présentation des leçons du tome I est fourni par la méthode.

L'enseignant dispose de directives, mais il est responsable de l'enseignement qu'il diffuse à l'élève. Il est libre de choisir entre plusieurs textes. Cette liberté appartient également à l'élève.

Les rapports interpersonnels

La leçon est collective. Pour stimuler l'enfant à la lecture, la méthode recommande le recours aux causeries en classe et en famille.

Le rôle de l'enseignant est de présenter les lettres, les sons, les gestes. Il anime les causeries lors d'exercices de lecture, il organise la lecture: lecture expressive, dialoguée. Il fait respecter la ponctuation. La méthode ne préconise pas de travaux de groupe.

Les causeries en famille, recommandées par la méthode, supposent que les parents jouent un rôle de stimulant et de modèle dans l'apprentissage de la lecture.

Les justifications expérimentales

La méthode a fait l'objet, pendant plusieurs années, d'une expérimentation dans des classes de 11e (5-6 ans) qui avait pour but de l'ajuster continûment et de la comparer aux autres méthodes utilisées jusqu'alors.

L'auteur ne développe pas davantage ce point et il ne présente ni les conditions de l'expérience, ni ses résultats. Il semble que cette expérience ne cherchait qu'à mettre au point la technique de la méthode.

Les objectifs de l'apprentissage

Les objectifs du tome I sont la connaissance des lettres, des techniques de déchiffrage et des automatismes de la lecture; ceux du tome II, la compréhension de la lecture par le respect de la ponctuation.

Le tome I correspond au 1er et 2e trimestre du cours préparatoire alors que le tome II, au 3e trimestre et à la première année du Cours élémentaire. La méthode insiste sur la gradation des apprentissages. Les textes longs sont même découpés en segments de lecture.

Le contrôle de la compréhension intervient aussi dans le tome I lorsqu'on demande à l'enfant d'exécuter une série d'ordres lus. Il mime, la dramatisation des lectures du tome II visent également à conduire l'enfant à la compréhension du texte. La créativité, l'imagination ne sont pas développées. La méthode demande d'animer la lecture, mais non de s'exprimer sur un texte.

La réalisation de la méthode

La procédure d'enseignement

La méthode prévoit une procédure pour le tome I et une autre pour le tome II. Dans le premier volume, il s'agit d'acquérir les automatismes du déchiffrage.

1. Le maître écrit la lettre ou syllabe au tableau.
2. Il établit le lien entre la lettre, le geste et le son.
3. Les lettres ainsi apprises sont progressivement associées à d'autres pour constituer des syllabes; les syllabes sont groupées pour former un mot.
4. Les nouvelles acquisitions sont associées aux précédentes.
5. Les textes sont lus.
6. La leçon suivante est rapidement examinée.

Quelques directives accompagnent directement les exercices.

La procédure générale se caractérise donc par une progression synthétique allant de la lettre à la phrase. Elle soutient l'apprentissage et la mémorisation par l'action et le geste. Dans le second volume, chaque texte est accompagné d'une rubrique qui signale à l'enseignant le type d'exercices à faire : dialogue, observation de la ponctuation, mime ...

Les consignes jointes aux histoires ne s'adressent pas à l'élève : le manuel ne suggère pas d'auto-apprentissage ni d'apprentissage différencié.

Les exercices d'apprentissage

Les élèves font tous les exercices. Dans le cas de la lecture silencieuse, on pourrait admettre que les enfants lisent des textes en fonction de leurs facilités en lecture.

Les objectifs n'étant pas définis précisément mais donnés pour l'ensemble de la méthode, il n'est guère possible de les mettre en rapport avec les exercices proposés. Ceux-ci ont, au contraire, permis de les inférer.

Les moyens d'enseignement

Le maître et l'élève disposent d'un manuel identique. Les explicitations de l'auteur se trouvent en tête du livre. Des directives pour l'enseignant sont mêlées aux textes à lire.

Le contenu

Le tome I ne contient que de petits textes brefs, prétextes à

renforcer l'apprentissage d'une lettre. Peu de personnages interviennent dans ces historiettes car la méthode recourt volontiers aux pronoms personnels pour désigner les acteurs de l'action. L'enfant se sent plus impliqué dans la lecture. L'emploi du "je" favorise la projection. Les rares personnages présentent une société traditionnelle: la mère s'occupe du ménage et de l'éducation des enfants, le père fume la pipe, lit le journal et procède à l'achat de terres; la seule profession féminine mentionnée est celle de concierge. Les métiers d'hommes sont ceux que l'enfant connaît parce qu'ils font partie de son microcosme: le médecin, le pharmacien, le pasteur, le conducteur, l'agent, le teinturier, le mécanicien, le maçon. Font exception peut-être le chasseur et le pêcheur.

Les histoires du tome II sont des contes, des légendes (contes des Mille et Une Nuits, contes de Perrault, Roman de Renard, histoire de Sara Cone Bryant). Ils font appel à l'imagination de l'enfant et correspondent éventuellement à une des catégories d'intérêts d'enfants de cet âge. L'anthropomorphisme est exploité. Un texte est en rapport avec la vie urbaine (appartement); un autre avec un voyage en famille.

Les contes ont une signification éthique. Les histoires d'animaux visent à transmettre une morale: punition de la méchanceté, du mensonge, de l'égoïsme.

La forme

Les manuels sont imprimés en deux couleurs: en noir et rouge. L'usage de la couleur dans les textes a un but méthodologique plus que motivationnel. C'est un procédé d'enseignement.

Dans le tome II de l'édition 1966, les impressions en rouge sont bien visibles au verso.

Le livre comporte une couverture robuste et rigide. Les caractères sont épais. Une progression dans la typographie conduit l'enfant des gros caractères à des caractères plus fins. Le tome I utilise la script et la cursive. Les informations contenues dans les manuels ne peuvent être recherchées qu'à partir de la table des matières.

La méthode ne contient aucun matériel, mais suggère l'utilisation de lettres mobiles. L'enseignant doit donc confectionner son matériel ou se le procurer.

Les moyens d'évaluation

La méthode ne mentionne ni ne fournit aucun moyen de contrôle des acquisitions. Les tests de Borel-Maisonny ne sont pas cités. De cet auteur, il semble que la présente méthode n'ait conservé que le support gestuel. Elle a laissé de côté l'apport linguistique et évaluatif.

Les mesures correctrices

La méthode ne propose pas de mesures correctrices. On peut s'étonner de cette absence dans une méthode issue de la pédagogie de Borel-Maisonny, pédagogie spécialement attentive aux enfants déficients.

La cohérence de la méthode

Voulant prévenir la dyslexie, la méthode s'inspire des travaux de Borel-Maisonny pour appliquer à des enfants normaux les techniques adaptées aux enfants déficients. Elle recourt au renforcement de l'association son-lettre par le geste. Sur le plan de la connaissance du code écrit, la méthode est cohérente avec les intentions de l'auteur, mais en ce qui concerne la compréhension du texte lu, que la méthode considère comme essentielle, on ne voit pas comment elle y parvient. La méthode prétend que la compréhension est immédiate, qu'elle découle d'une lecture rythmée, mais elle ne propose pas d'exercices comme des textes lacunaires ou des questions sur le texte. Dans le tome I toutefois, quelques ordres lus font appel à la compréhension pour être exécutés.

En outre, la motivation et l'autonomie devraient être les conséquences d'une méthode qui cherche à créer le goût de la lecture chez l'élève. Or, l'apprentissage ne fait pas appel aux intérêts spontanés de l'enfant et la méthode n'éduque pas à l'autonomie. En effet, jusqu'à la fin du 2e trimestre et peut-être plus tard, les textes sont fournis par la méthode, les exercices dirigés par le maître. La lecture silencieuse et libre ne semble pas intervenir en cours d'apprentissage.

La méthode est indépendante de son cadre d'application. Elle se considère comme un tout suffisamment élaboré pour conduire l'élève à la maîtrise de la lecture et, ultérieurement, à l'apprentissage de l'orthographe. Le rôle du maître est précisé par des directives pédagogiques alors que l'état de préparation de l'élève, la méthodologie des autres branches scolaires, l'ampleur du groupe d'élèves, ne sont pas pris en considération par la méthode.

X X X X

LE SABLIER

Les références

Auteurs: G. Préfontaine, institutrice
R. Préfontaine, professeur, maître en lettres

Editions: Philosophie et procédure : Le Sablier Inc.
Manuels et cahiers français : Hatier-Foma

Date de l'édition: Philosophie et procédure : 1971
Manuels et cahiers français : 1972
Création de la méthode : 1963

Matériel: Un guide méthodologique : Philosophie et procédure
Un livre de lecture : 79 p.
2 cahiers d'exercices : 2 x 40p.
Un bulletin progressif

Coût de la méthode: Elève : 1 livre et 2 cahiers : Fr. 13.00
Maître: Un guide méthodologique : Fr. 27.00

Explicitations	Inférences
Les destinataires de la méthode	
Les auteurs estiment que tout individu désireux d'apprendre la langue française et notamment la lecture peut opter pour le Sablier. Cette méthode conviendrait également, dans son principe, à l'apprentissage d'une langue étrangère.	L'esprit dans lequel a été conçue cette méthode confère à cette dernière de grandes possibilités d'adaptation à des populations et à des milieux différents: enfants, adultes, pays occidentaux ou en voie de développement. Cependant, si l'on considère le contenu de la méthode, on constate qu'elle convient surtout à des enfants francophones : comptines, exercices de prérequis, contes, mimes ....

Les bases de la méthode

La langue

Tout enfant qui parle clairement possède l'essentiel de la structure de sa langue. La méthode procède à une analyse phonologique et grammaticale du français. Elle montre la

profonde divergence qui existe entre langage écrit et oral. Elle parle de bilinguisme à ce propos. Les difficultés du français résident précisément dans les rapports multiples qui existent entre les phonèmes de la langue et leurs représentations graphiques.

Sur le plan grammatical, la méthode montre que la langue peut se situer à différents niveaux. Grévisse lui-même parle de tolérance à observer à l'égard d'un emploi correct de la langue.

La méthode met l'accent sur la langue orale (qu'elle considère comme le véhicule de l'apprentissage).

Les exercices grammaticaux que la méthode propose au début de la première primaire se réfèrent aux théories structuralistes.

La lecture

Lire, c'est redécouvrir l'oral dans l'écrit. La lecture sera d'autant plus aisée que la langue orale sera riche. Savoir lire à 6-7 ans, c'est pouvoir percevoir mentalement l'image d'un mot ou le sens de la phrase et exprimer oralement ce mot ou cette phrase, quel que soit le temps pris pour parvenir à établir le transfert du texte écrit à l'expression orale.

Le critère de l'éclosion de la lecture, c'est la compréhension plutôt que la rapidité.

Savoir lire c'est aussi comprendre ce que l'on lit.

L'apprentissage de la lecture

Définition

L'apprentissage de la lecture se caractérise par deux opérations, l'une inconsciente: l'imprégnation globale, l'autre consciente: la recherche des liaisons entre les phonèmes et les graphèmes correspondants.

La méthode suggère des activités orales et culturelles qui se reflètent dans l'écrit. Elle incite l'enfant à s'exprimer. L'orthographe et la grammaire ne sont pas

apprises en première année. L'élève y est cependant sensibilisé.

La méthode est structurée à la manière d'un curriculum. Elle contient les objectifs de l'apprentissage; elle mentionne les moyens et le matériel d'enseignement, les moyens d'évaluation et de rattrapage. Elle se préoccupe de la formation des maîtres.

La gradation des apprentissages

La progression des apprentissages s'inspire de la méthode "Mathetique". Les apprentissages, au lieu de passer du simple au complexe, partent d'un ensemble et remontent vers une présentation fractionnée. La programmation est très souple.

Le vocabulaire minimum à connaître est celui de l'échelle Dubois-Buyse. Les niveaux d'exigences sont les mêmes pour tous mais le temps nécessaire pour les atteindre peut varier d'un enfant à l'autre. Cette liberté accordée à l'élève ne ralentit pas l'enseignement grâce au procédé concentrique qui se caractérise par un enseignement cyclique: les objectifs de l'apprentissage reviennent périodiquement.

La programmation vise à créer un climat favorable aux éclosions de lecture, mais la lecture elle-même n'est pas programmée. Chacun y parvient selon son propre rythme.

La motivation

L'intérêt joue un rôle important dans l'enseignement. Il est la résultante d'un apprentissage actif, individualisé, peu contraignant. L'enfant apporte lui-même le contenu de la méthode en fonction de ses besoins. Il vit ce contenu grâce au mime, à la discussion, à la recherche de mots. L'enseignement répond aux besoins de l'enfant et se situe dans un cadre culturel familier (environnement géographique et politique immédiat).

L'apprentissage déborde la lecture proprement dite en proposant des activités manuelles et graphiques en rapport avec l'objet de l'étude.

L'élève est responsable de son apprentissage. Le maître est à sa disposition et lui fournit le cadre de l'apprentissage.

La liberté octroyée par la méthode

La méthode comme le maître définissent un cadre méthodologique mais ils n'imposent ni le contenu de l'apprentissage, ni le rythme des acquisitions. Le seul contenu suggéré est la comptine et le conte culturel.

Les rapports interpersonnels

La méthode sollicite l'expression des élèves. Les rapports entre pairs et entre élèves et maîtres sont fréquents. Les élèves composent collectivement un texte. Ils recherchent ensemble avec le maître les mots contenant les phonèmes.

Les enseignants sont invités à travailler collectivement, notamment en créant des cliniques de lecture destinées aux élèves en difficulté. Les maîtres restructurent leur classe en niveaux de capacités différentes.

Dans le guide pédagogique de 1967, la méthode invite les maîtres à établir un contact avec les parents et à leur présenter la méthode et les résultats de leur enfant.

Le journal de classe établit un lien entre l'école et la famille. Le seul apport facultatif proposé aux parents consiste à entourer l'enfant, à l'encourager et à le motiver en lui lisant des contes enrichissants.

Les justifications expérimentales

Le guide méthodologique ne mentionne pas de résultats de recherches en rapport avec la méthode. Les références bibliographiques permettent cependant de connaître le cadre scientifique de référence.

La méthode a fait l'objet de recherches au Canada et dans l'Est-français. Ces travaux ne sont pas mentionnés dans le guide du maître. La première étude a été réalisée à Sherbrooke au Canada par Pauline Roy en 1969. Elle cherchait à comparer les méthodes "Dynamique" et "Sablier". Les échantillons de chaque groupe étaient composés de 30 élèves. Les critères utilisés mettaient en évidence le quotient intellectuel des élèves, leur compréhension, leur orthographe et leur expression.

Les résultats montrent qu'au cours des 2 premières années, la "Dynamique" est supérieure au "Sablier". En troisième année, les résultats des 2 méthodes sont équivalents.

Pauline Roy estime que le "Sablier" convient mieux aux enfants en difficulté et immatures pour un apprentissage de la lecture alors que la "Dynamique" est plus efficace chez des élèves qui ont atteint la maturité de lecture.

Une seconde recherche a été menée par Mme Thérèse Villeneuve-Vachon et le Dr Jean Vachon en 1970 au Canada. Il s'agit également de la comparaison de trois méthodes d'enseignement de la lecture: "la Dynamique, la Spontanée, le Sablier". La "Dynamique" se caractérise par une approche globale. La "Spontanée" est une méthode phonétique.

333 élèves ont été examinés pendant 3 ans.

Les critères retenus pour évaluer la réussite en lecture concernaient le décodage, le vocabulaire, la compréhension, l'orthographe.

Les résultats ont révélé que, par rapport à la compréhension et au vocabulaire, la "Dynamique" et le "Sablier" sont équivalents et supérieurs à la "Spontanée", que par rapport à l'orthographe et au décodage oral, le "Sablier" et la "Spontanée" sont équivalents et supérieurs à la "Dynamique".

La troisième recherche s'est déroulée en France dans le Haut et Bas Rhin. Elle a été entreprise en 1970 par l'ADOPSED (Association d'orthopédagogues, psychopédagogues, spécialisés dans la rééducation des enfants dyslexiques et la pédagogie curative générale.)

Le "Sablier" a été comparé aux méthodes traditionnelles, utilisées dans les classes.

La population comprend 185 élèves fréquentant le Cours préparatoire.

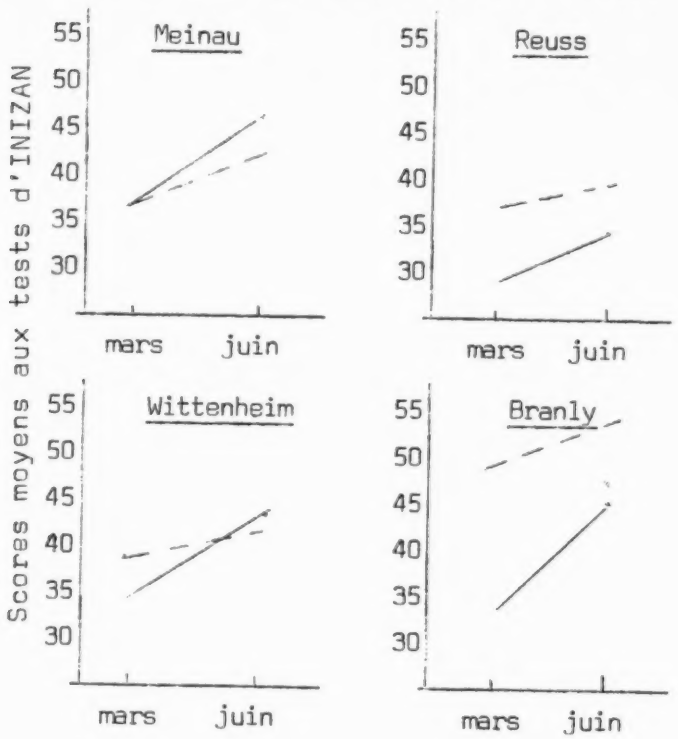
Les critères de réussite correspondent aux tests d'A. Inizan et de J. Burion. Ils ont trait au vocabulaire, au décodage, à la discrimination auditive et visuelle, à la compréhension, à l'expression et à la vitesse de lecture.

Les résultats mettent en évidence une supériorité des méthodes traditionnelles par rapport au "Sablier" en mars. Cette différence disparaît en juin et en septembre comme le montre le tableau 1.

Les auteurs du rapport estiment que si la recherche s'était prolongée en deuxième année, le "Sablier" aurait obtenu des scores supérieurs à ceux des méthodes tranditionnelles.

Tableau 1

Résultats de l'apprentissage de la lecture



(____ : Sablier _ _ _ _ : Témoin)

Ce tableau a été tiré du rapport de l'ADOPSED : "L'apprentissage de la lecture dans le cours préparatoire", 1970, 18 p.

Les objectifs de l'apprentissage

La méthode présente les objectifs de l'apprentissage. S'inspirant de Mager, elle définit des objectifs comportementaux qu'elle classe selon les catégories de Bloom.

La lecture se caractérise par 4 savoirs: le savoir écouter, le savoir parler, le savoir lire, le savoir écrire. Les comportements à atteindre se situent aux niveaux des prérequis, de la connaissance du code écrit, de la compréhension, de l'expression, de la culture et des intérêts pour la lecture. La méthode, dès l'éclosion, conduit l'enfant à la lecture rapide: la lecture sélective, le skimming sélection de l'important, le scanning: recherche de renseignements à partir de mots-clés, et la lecture exhaustive.

Exemples d'objectifs:

les prérequis: autonomie affective, acuité sensorielle, schéma corporel, mémoire, coordination motrice, latéralité, motivation pour l'expression, orientation spatio-temporelle ...

la connaissance du code: mise en correspondance des phonèmes et des graphèmes, épellation phonétique, chasse aux mots, syllabes artificielles ...

la compréhension: mise en ordre des mots de la phrase (Grammaldic) recherche de mots par l'enfant, questions ou dessins sur le texte, lecture rapide, tachistoscopique...

l'expression: mime, dessin, bricolage, narration, discussion à

partir d'un texte, rédaction d'un conte collectif ...

la culture: apports idiomatiques, contenu du conte collectif, fréquentation de bibliothèques; on demande à l'enfant de prendre des initiatives en rapport avec la lecture...

les intérêts: mime, poursuite de la lecture d'un livre de bibliothèque, lecture spontanée dans "Le coin du livre", échange de livres personnels, échanges de contes collectifs entre classes, abonnement à des revues d'enfants ...

L'orthographe et la grammaire sont acquises par imprégnation.

Le découpage des objectifs

Tous les phonèmes sont appris simultanément au fur et à mesure des apports de l'enfant. La méthode cependant propose des phonèmes en vue de l'apprentissage conscient. De façon non systématique, la méthode classe les objectifs selon 3 niveaux: maternelle, 1er cycle, 2e cycle.

La méthode ne justifie pas la hiérarchie des objectifs.

La réalisation de la méthode

La procédure d'enseignement

La méthode propose une procédure générale cyclique, annuelle et hebdomadaire, d'enseignement. La procédure annuelle consiste à présenter les 36 phonèmes du français. Elle se renouvelle successivement trois fois. La méthode intitule cette façon de faire: "procédure concentrique". Grâce à elle, le redoublement d'une année scolaire perd son sens, car l'enfant, d'année en année, se retrouve dans le même processus d'apprentissage, chacun prenant dans l'enseignement ce qui correspond à ses capacités momentanées. La méthode peut ainsi mieux respecter le rythme de développement de l'élève. Si celui-ci n'a pas atteint l'éclosion au cours de la première année, il pourra le faire en seconde.

Le Sablier propose également une procédure hebdomadaire :

le premier jour: mise en situation grâce à la comptine et prise de connaissance du son-vedette

le deuxième jour: la recherche de mots contenant le son-vedette

le troisième jour: la composition de phrases et recherche de phrases contenant le son-vedette, lecture du conte culturel

le quatrième jour: le texte: composition du conte collectif et exercices sur ce texte

le cinquième jour: les synthèses, l'approfondissement, le contrôle des apprentissages

Chaque jour, la méthode propose les exercices suivants : l'épellation phonétique, la révision des costumes, les syllabes artificielles, les pages d'observation, l'écriture, l'élaboration du journal.

Pour les élèves en difficulté, les cliniques de lecture reprennent certains exercices de l'apprentissage.

Les exercices d'apprentissage

Les exercices ne sont pas rattachés directement aux objectifs de l'apprentissage. Cependant, des rapports étroits unissent les premiers aux seconds vu que les objectifs sont définis en termes de comportement.

Les moyens d'enseignement

La méthode met à disposition de l'élève un manuel de lecture et deux cahiers d'exercices. Ils ne sont pas indispensables. Le maître bénéficie d'un guide pédagogique et méthodologique : "Philosophie et procédures". Ce document est fondamental et suffisant pour enseigner la lecture "Sablier".

Le contenu

Les textes des comptines proviennent du patrimoine enfantin. Les contes culturels sont dits "riches" parce qu'ils ne se réfèrent pas à un vocabulaire fondamental. Les textes font appel à l'imagination : ce sont des contes, des légendes avec leurs fées, leurs rois, leurs sorcières, leurs bergers, ainsi que des histoires d'animaux. Celles-ci recourent à l'anthropomorphisme. Le contenu du livre de lecture se situe plutôt dans la nature et dans le passé. Il ne se limite pas à un seul pays, ni à un continent. Le dictionnaire "Sablier", en usage au Canada, présente un monde urbain.

Le manuel n'est pas adapté, semble-t-il, à un apprentissage individualisé. Les exercices sont, en général, présentés à l'ensemble des élèves. Chacun y participe cependant selon ses capacités, son niveau de compréhension.

La forme

Les manuels de l'élève sont attrayants, imprimés en 4 couleurs. Ils sont légèrement cartonnés et ne paraissent pas très résistants. Les caractères typographiques scripts sont noirs, épais, sur fond blanc. Les marges sont étroites. En annexe, le livre présente la liste des phonèmes et des graphèmes types ainsi que la bibliographie des comptines et des contes. Le guide du maître : "Philosophie et procédures" est un recueil de feuilles détachables, périodiquement remises à jour. Le contenu est décomposé en petites unités et codé. La table des matières les mentionne.
Son organisation n'est pas claire, d'où une certaine difficulté à rechercher l'information utile.

La méthode française ne comprend pas de matériel. Celui-ci est élaboré par le maître ou par les élèves (placard). Au Canada, les enseignants peuvent disposer de disques, d'un fichier de prérequis et d'un dictionnaire "Sablier".

Les moyens d'évaluation

La méthode définit des objectifs comportementaux. Ils constituent les critères de l'évaluation de la lecture. Sur cette base, le "Sablier" propose, à titre d'exemple, quelques tests qui permettent d'évaluer le degré d'acquisition des quatre savoirs. Un objectif est atteint par la classe lorsqu'il l'est par le 75% des élèves. Un "bulletin progressif" mentionne un certain nombre d'objectifs. Le maître y indique à quel moment le comportement s'est manifesté pour la première fois, à quel moment il apparaît fréquemment chez l'élève et à quel moment il est habituel. L'appréciation de la fréquence d'apparition du comportement est faite par le maître. Celui-ci et les parents possèdent ainsi le profil du développement de l'enfant. Ils peuvent envisager des rattrapages là où des difficultés ou une progression trop lente apparaissent. Il s'agit en quelque sorte d'une évaluation formative.

Un test sommatif : le test Philippon, est appliqué continûment afin de déterminer le moment de l'éclosion de la lecture. Le critère de ce test est la compréhension de la phrase après une lecture silencieuse. Aucun étalonnage n'est fourni.

En ce qui concerne la vitesse de lecture, la méthode se réfère aux normes de Claparède (mots/minute) parues dans "Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers".

La connaissance de l'orthographe est contrôlée par des dictées de types

différents : écrire tous les mots connus, copier des mots, des phrases, écrire une phrase de mémoire (auto-dictée), compléter un texte lacunaire ...

Le cinquième jour de la semaine "Sablier" est consacré aux révisions.

Ces différents moyens d'évaluation n'ont pas fait l'objet d'études.

Les mesures correctrices

Pour le 25% des élèves qui n'ont pas atteint l'objectif, la méthode propose d'instaurer des cliniques de lecture. Ces élèves sont réunis 10 à 15 minutes par jour, 2 ou 3 fois par semaine. Ils reçoivent un enseignement complémentaire. La méthode ne préconise ni procédures, ni matériel, ni exercices spécifiques pour ces élèves-là.

Le "Sablier", sur la base des cliniques de lecture, introduit les classes à niveaux dans l'enseignement primaire. En effet, il invite les enseignants à se redistribuer leurs élèves, plusieurs fois par semaine, en fonction de leurs difficultés. Un maître s'occuperait des enfants ayant eu l'éclosion en lecture, par exemple, un autre des enfants moyens, un troisième prendrait en charge la clinique de lecture.

La cohérence de la méthode

La philosophie et les objectifs de la méthode semblent former un ensemble cohérent. Les conceptions des auteurs sur la langue, la lecture, l'apprentissage ont leurs prolongements dans les objectifs. Cependant, le maître pourrait rencontrer quelques difficultés dans l'application de la méthode conformément à la philosophie et aux objectifs du "Sablier". En effet, la procédure de la semaine "Sablier", proposée dans "Philosophie et procédures" et à plus forte raison celle qui se trouve en tête du manuel de l'élève sont bien en deçà de ce que propose le guide méthodologique. L'enseignant, pour appliquer le "Sablier", doit donc dépasser, semble-t-il, la procédure-type, et l'enrichir après s'être pénétré de la philosophie et des conseils de la méthode. Mais la consultation du contenu du guide méthodologique est difficile parce que disparate. On peut craindre que le maître ne puisse l'utiliser avec profit dans son enseignement. Une coupure pourrait donc bien exister entre une philosophie riche, des conseils abondants mais désordonnés et une procédure plus pauvre mais mieux systématisée. L'application du "Sablier" risquerait de se réduire à la seule procédure hebdomadaire.

Par rapport au cadre d'application, la méthode se préoccupe de l'état de préparation des élèves et des maîtres. Les exercices de prérequis tentent de conduire les élèves à la "readiness", alors que le guide

méthodologique forme le maître à la pédagogie du "Sablier". Les auteurs le complètent par des séminaires. Les enseignants sont en outre tenus au courant des derniers développements de la méthode par l'intermédiaire d'une revue intitulée: "Grain de sel, grain de sable". Quant à l'apprentissage de la lecture, il ne s'interrompt pas après la première année, mais se perpétue les années suivantes pour englober finalement toute l'étude du français.

Tout l'enseignement primaire participe à l'apprentissage de la lecture puis du français. La méthode étend ses exercices au dessin, au chant, à la rythmique. Les mathématiques ne sont pas mentionnées. Pourtant, les exercices de prérequis conviennent également à cette discipline.

X X X X

Les méthodes romandes officielles

Manuels et plans d'étude

Les méthodes romandes officielles
Manuels et plans d'étude

La description des méthodes romandes de lecture, selon les critères que nous avons fixés, a mis en évidence une certaine parenté entre leurs conceptions et procédures d'application. Elles seront par conséquent présentées simultanément. Les particularités cantonales seront mentionnées spécialement. La méthode neuchâteloise ayant été présentée plus haut ne fait pas l'objet de cette analyse commune.

Les méthodes décrites ici sont celles qui émanent des documents officiels : manuels et plans d'étude. Leur application pourrait être différente des descriptions qui vont suivre.

Les références

Editeurs : Matériel scolaire des cantons respectifs

BERNE (BE)

MON PREMIER LIVRE

Auteurs: Mlles Denise Hanché et Madeleine Cuttat. Elles ont révisé et modifié l'édition précédente

Date de l'édition: Manuel : 1954
Plan d'étude : 1968

Matériel: 1 manuel : 142 p.
1 plan d'étude

Coût 1972: Manuel : Fr. 6.00

FRIBOURG (FR)

EPINE EN FLEUR

Auteurs: Création collective

Date de l'édition: Manuel : 1962

Plan d'étude: FR : 1967
(Valais) VS : 1961

Explications fribourgeoises : 1970

Matériel: 1 manuel : 140 p.
Explications fribourgeoises : 5 p.
(Ce document n'est pas mentionné dans le catalogue officiel des moyens d'enseignement de FR. Nous en avons cependant tenu compte).

Coût 1972: Manuel : Fr. 4.00

GENEVE
(GE)

PREMIER LIVRE DE LECTURE

Auteurs: Création collective (inspectrices, institutrices et jardinières d'enfants)

Date de l'édition: Manuel : 1966 (1re édition : 1957)

Plan d'étude : 1966

Matériel: 1 manuel : 150 p.

3 brochures d'exercices : 116 p. au total

2 cahiers de prérequis : respectivement 43 et 31 p. (l'un réédité en 1964, l'autre édité en 1969)

Un guide méthodologique de 28 p. édité en 1963

Coût 1972: Manuel : Fr. 3.60

Exercices de lecture I-II-III: Fr. 2.50

Exercices préalables à l'apprentissage : Fr. 3.50

Exercices sensoriels gradués : Fr. 1.45

Guide méthodologique : Fr. 1.75

VAUD
(VD)

MON PREMIER LIVRE

Auteurs: Création collective

Date de l'édition: Manuel : 1969
Plan d'étude : 1960

Matériel: 1 manuel : 138 p.

A l'intention du maître : un manuel de vocabulaire

Coût 1972: Manuel : Fr. 4.10

Vocabulaire vivant: Fr. 15.00

Les manuels sont souvent utilisés dans les cantons depuis fort longtemps. Ils ont dû être réédités plusieurs fois. Sauf exceptions, la date et le nombre de ces éditions ne sont pas mentionnés.

Les destinataires

Ces manuels d'apprentissage de la lecture ont été créés à l'intention des élèves de première primaire de la Suisse romande, c'est-à-dire des enfants de 6-7 ans. L'enseignement étant obligatoire, la méthode convient à l'ensemble de la population, aussi bien aux enfants surdoués qu'aux enfants déficients, à l'exception peut-être de la frange inférieure constituée d'enfants très perturbés. Elle est destinée à des enfants francophones mais fréquemment appliquée à des élèves étrangers, notamment dans les régions urbaines.

Les originalités

Le milieu dans lequel vit l'enfant n'est pas homogène d'un canton à l'autre. Il est agricole pour Berne, Fribourg et le Valais. Genève surtout, mais aussi Neuchâtel, sont urbanisés et industrialisés. Le canton de Vaud se trouve dans une situation mixte.

L'incidence du tourisme sur la population autochtone varie également : elle est forte surtout en Valais, à Genève et sur le littoral vaudois.

Les élèves de Berne, de Fribourg et du Valais vivent dans un contexte éthico-religieux bien défini.

Explicitations	Inférences
Les bases de la méthode	
La langue	Les méthodes romandes ne définissent pas la langue française. Le plan d'étude permet cependant d'en dégager une certaine image. Bien que l'élocution, l'expression, l'enrichissement du vocabulaire soient recommandés partout, la langue écrite demeure la référence. L'élocution sera corrigée selon le modèle de l'écrit. La grammaire est traditionnelle et s'inspire du "Bon usage" de M. Grévisse. La langue n'est qu'approchée en première année : approche intuitive de la grammaire et de l'orthographe.

La lecture

Les plans d'étude précisent l'importance de la lecture dans l'enseignement. Ils en donnent la fonction plutôt que la définition. Pour FR, elle est l'auxiliaire du maître et la clé de la réussite scolaire; pour GE, la tâche fondamentale de l'enseignement primaire et la voie pour atteindre d'autres connaissances; pour VD, l'une des bases de l'enseignement de la langue, un instrument précieux dans l'acquisition du vocabulaire.

La lecture est un automatisme. Elle consiste en une association des signes et des lettres, des signes et des idées (BE-VS). Lire, c'est posséder une technique de déchiffrage, comprendre ce qu'on lit, connaître et juger un message écrit (FR).

L'importance accordée à la compréhension apparaît dans la méthode FR et GE.

Originalités: FR fait allusion à l'évaluation du texte lu.

Tous les cantons semblent considérer la lecture comme un décodage de signes graphiques, comme un mécanisme qui consiste à associer lettres, sons et significations.

L'apprentissage de la lecture

La définition de la lecture

A l'exception de GE, tous les cantons ont une conception similaire de l'apprentissage de la lecture qui découle d'ailleurs de leur définition de ce savoir-faire. Celui-ci étant une association entre l'écrit et l'oral, la méthode cherche à la faire acquérir.

La méthode FR s'inscrit dans la même perspective. L'élève reçoit une information et s'efforce de la retenir grâce à la répétition.

GE cherche à atteindre le même but, qui est d'associer des signes

oraux et écrits, mais elle met l'accent sur le rôle de l'activité de l'enfant. Certes les liaisons sont primitivement données par l'enseignant, mais la consolidation de l'apprentissage est partiellement active. L'élève cherche des mots comprenant la lettre, classe les lettres, etc.

Originalités: (GE et FR) - L'expression orale joue un rôle important dans l'acquisition de la lecture.

Les autres méthodes font également mention de l'élocution mais il s'agit d'un exercice en soi. Elle ne s'insère pas dans l'enseignement de la lecture.

La manière d'enseigner

Tous les cantons, à l'exception de VD, recommandent de tenir compte des intérêts et des capacités de chacun et d'y adapter l'enseignement en mettant sur pied des travaux de groupe.

Cependant, les exigences sont les mêmes pour tous les élèves quelles que soient leurs difficultés: savoir le programme à la fin de la première année.

Originalités: En VS, le programme de grammaire comprend un niveau maximum et minimum. Le degré des exigences est fonction de la durée de la scolarité annuelle et des capacités des élèves.

La gradation des apprentissages

La gradation des apprentissages est un facteur important de l'enseignement. Elle est la condition du succès pour FR. Elle n'intervient qu'au niveau des prérequis pour GE. Cette hiérarchie n'est justifiée ni par l'un ni par l'autre canton.

En fait, toutes les méthodes présentent une gradation minimum des connaissances qui apparaît dans la succession imposée des lettres à apprendre.

Le vocabulaire à acquérir est celui du "Vocabulaire orthographique de base". Les méthodes ne mentionnent pas si le manuel de l'élève a été conçu en fonction de ces listes de vocabulaire.

GE ne met pas de telles listes à disposition du maitre.

L'approche de la lecture

L'apprentissage de la lecture commence par l'étude des graphies de la langue: les lettres de l'alphabet. (BE)

Chaque lettre est associée à un son et un seul, dans toutes les méthodes.

BE et VS autorisent les maîtres à recourir à d'autres procédures mais, dans ce cas, elles ne correspondent plus au manuel officiel.

Les méthodes FR et GE invitent l'enseignant à appuyer l'apprentissage des lettres sur l'audition, l'expression et le geste (FR). Les élèves apprennent à reconnaître le son avant la lettre.

Toutes les méthodes romandes, à l'exception de NE, sont du type "synthétique". BE-VD-VS partent de la lettre; FR-GE, du son.

La motivation

L'intérêt est essentiel à l'apprentissage de la lecture pour GE et VS. Ils recommandent de procéder par centres d'intérêts et de greffer sur ce pôle d'attraction les divers apprentissages: lecture, mais aussi dessin, bricolage, chant, rythmique. L'enseignement doit se bâtir sur la vie et sur les besoins de l'enfant (VS). Ces méthodes invitent le maître à susciter l'intérêt avant d'entreprendre l'apprentissage proprement dit. Ces deux cantons favorisent la vie de groupe et les échanges. Ils permettent également à l'élève d'atteindre d'autres connaissances (environnement par exemple).

A GE, les enseignants estiment quels sont les intérêts momentanés du groupe et centrent ensuite l'apprentissage sur ceux-ci.

Les méthodes autres que GE et VS tiennent compte des intérêts, mais les relèguent au second plan. Elles sollicitent les intérêts de l'élève moyen. En effet, les manuels proposent un contenu et un seul que l'on estime correspondre aux motivations d'enfants de 6-7 ans.

Le thème choisi est imposé à toute la classe. En VS, une procédure identique pourrait bien être adoptée pour le choix des centres d'intérêts. Le manuel officiel cependant impose un contenu à tous les élèves. A BE et VD, la troisième partie du manuel contient des textes que les enfants peuvent lire selon leurs motivations.

Par le dessin et la couleur, les méthodes cherchent à égayer l'apprentissage. Les personnages du manuel FR et VS ont une certaine bonhomie.

La liberté octroyée par la méthode

La méthode GE est la plus structurée. Le guide méthodologique indique au maître la marche à suivre.

En ce qui concerne la liberté de l'élève, toutes les méthodes, VD exclue, conseillent de tenir compte de l'individualité de l'élève:

BE estime que le choix entre une méthode globale et une méthode analytique est fonction des caractéristiques de l'élève.

FR doit adapter son enseignement à la diversité des élèves, au début de l'apprentissage et accorder de l'attention aux lents.

VS recommande d'individualiser l'enseignement, grâce à des fiches de développement et de récupération, de réaliser des travaux de groupe afin de permettre un ajustement de la méthode aux élèves. L'âge mental est pris en considération plutôt que le degré scolaire. L'enseignant conserve cependant un rôle autoritaire et dirige l'enseignement. Le langage spontané s'appelle bavardage.

A l'exception de GE peut-être, les méthodes concèdent une très grande autonomie à l'enseignant. Elles n'imposent que la succession des lettres à apprendre et invitent le maître à respecter certains principes méthodologiques. Dans certains cas (VS, BE), le manuel de lecture n'est qu'un moyen possible de formation. D'autres peuvent être adoptés.

GE: Le maître organise son enseignement sur la base des directives fournies par la méthode et les besoins de l'enfant.

Dans toutes les méthodes le maître est l'agent principal, le créateur de sa méthode, le responsable des apprentissages de l'enfant. A GE cependant, il bénéficierait d'une marge d'autonomie moins importante.

Les rapports interpersonnels

Les enfants ont des exercices à accomplir à domicile (GE-VD-VS).

De façon générale, l'activité scolaire est collective. Les travaux de groupe sont recommandés avec réserve dans le canton de VD. FR, VS et GE y accordent davantage d'importance. GE conseille de commencer une leçon par des discussions sur le thème de la leçon.

On peut penser que les parents sont amenés à poursuivre l'enseignement du maître. Ils deviennent en quelque sorte son auxiliaire. BE et FR ne mentionnent pas ces activités. Il semble cependant que les travaux à domicile sont également sollicités dans ces cantons.

Les justifications expérimentales

La méthode GE a fait l'objet d'une expérimentation pendant un an. La conception du livre de lecture a été appréciée des maîtresses et des parents associés à l'expérience.

Aucune indication plus précise n'est fournie. On peut penser que les remarques des personnes concernées par l'expérience ont permis de modifier et d'améliorer la méthode.

Les cantons de BE et du VS mentionnent les travaux de Ters-Mayer-Reichenbach concernant le vocabulaire orthographique de base.

Les objectifs de l'apprentissage

L'enseignement de la première année a pour but de faire acquérir la technique de lecture, c'est-à-dire la connaissance des lettres de l'alphabet et de leurs groupements pour atteindre la signification d'un texte.

Les différentes lettres à connaître en première année sont fixées par le plan d'étude. La succession de leur apprentissage correspond à l'ordre des leçons du manuel. C'est aussi le cas dans le Jura mais le plan d'étude accorde le droit aux enseignants de ce canton de présenter les graphies dans l'ordre qui leur convient.

Quant aux prérequis, ils doivent être atteints avant la première primaire (FR-GE-VD-VS). Sinon, la méthode propose à l'enfant des exercices lui permettant de combler les lacunes observées (FR-GE).

L'examen des exercices proposés par les méthodes semble montrer que l'acquisition des lettres et le déchiffrage d'un texte constituent les objectifs les plus importants et communs à toutes les méthodes. La compréhension vient ensuite. Inversement, la méthode GE semble considérer la compréhension d'importance équivalente au mécanisme de décodage, voire même prioritaire.

Les exercices d'expression, de création à partir du texte sont rares. Cependant, GE propose de nombreux exercices de ce type. Les plans d'étude mentionnent des objectifs relatifs à l'élocution mais ils ne sont pas en rapport avec la lecture d'un texte. Ils sont reliés aux exercices de rédaction ou visent à faire acquérir une "bonne expression".

Si la compréhension est un objectif mentionné dans les plans d'étude, les manuels de lecture ne proposent pas d'exercices s'y rapportant. Le maître doit les élaborer. Il en est de même de l'expression, exception faite de la méthode GE.

A BE les maîtres ont la possibilité d'adapter l'enseignement aux difficultés des élèves en choisissant l'ordre dans lequel présenter les graphies.

La réalisation de la méthode

La procédure d'enseignement

Toutes les méthodes adoptent une procédure générale semblable pour l'apprentissage du code écrit. C'est une procédure de type synthétique; partant de la lettre et procédant par association, l'élève arrive au mot, à la phrase, à la signification. L'élément nouveau est extrait d'un mot-type. Première synthèse : le nouvel élément est associé avec des lettres déjà connues pour former une syllabe. Deuxième synthèse : le processus est identique au précédent mais sur la base de la syllabe. Les étapes suivantes sont consacrées à l'étude du mot et de la phrase.

Originalités: Sur ce canevas, chaque méthode apporte sa perspective propre. BE accorde au maître la liberté de se distancer de cette procédure pour choisir celle de son choix : globale, "Sablier" ... FR-GE-VS amorcent le processus en motivant l'élève. Ils préconisent en outre des exercices d'application visant à renforcer l'apprentissage : copie, associations mots-images, reconstitution de mots à partir de syllabes ou lettres mobiles, textes lacunaires, dominos de mots ou de lettres .... Bien que le guide méthodologique fasse part de l'importance de la compréhension, la procédure ne mentionne pas de tels exercices. Le VS situe cet apprentissage dans un contexte plus large : observation, élocution, vocabulaire, lecture, composition, chant, dessin, travaux manuels. De plus, le guide méthodologique fournit des principes de base : en voici quelques-uns : enseignement fondé sur les capacités de l'élève, groupement des disciplines, enseignement concret, indépendance par rapport au manuel, méthodes actives, enseignement par groupes, enseignement individualisé, organisation de l'enseignement autour de centres d'intérêts, ordre, tenue, discipline. La méthode GE propose une procédure également organisée autour de centres d'intérêts. L'approche de la lettre est d'abord auditive, ensuite visuelle. C'est aussi le cas de FR. Dès le niveau "phrase", la méthode conseille des discussions sur le texte.

Chaque plan d'étude invite l'enseignant à faire acquérir globalement des mots-unités comme "est, et", des prépositions, etc. La même procédure, à une nuance près, est sollicitée par chaque canton: il s'agit de l'enregistrement, de la mémorisation de l'association entre la configuration écrite et sa signification. La fixation se réalise par répétition. GE conduit l'enfant à comprendre le sens de l'élément à apprendre par l'intermédiaire du vécu, de l'action.

Les formes du féminin et du pluriel sont acquises en première primaire par imprégnation.

Les exercices d'apprentissage

Les exercices sont peu nombreux. L'enseignant doit les créer en fonction des objectifs du plan d'étude.

Les moyens d'enseignement

Chaque canton met à disposition de l'élève un manuel et à disposition du maître un plan d'étude faisant parfois office de guide méthodologique. FR et GE remettent à l'enseignant une brochure remplissant spécialement ce rôle.

Le contenu

De façon générale, les contenus des manuels de lecture romands sont caractérisés par une grande homogénéité. En effet, les textes et les illustrations présentent une société traditionnelle où l'homme se définit par la profession, à l'exception des pères dont le stéréotype est le journal et la pipe, où la femme est présentée comme mère et ménagère. Le travail de la femme est rarement représenté. Les enfants reproduisent, à leur niveau, les rôles des parents: les filles les activitées ménagères et maternelles de la mère; les garçons celles du père. Les liens entre rôles du père et du fils sont moins apparents qu'entre mère et fille. Les métiers sommairement présentés, quelquesfois seulement cités, concernent ceux qui sont en rapport avec les rencontres de l'élève dans des villages. Il s'agit de petits commerçants et artisans, du médecin et du pharmacien, du chauffeur de véhicules, d'ouvriers du bâtiment, de gens de la campagne. Les métiers de ville et de régions industrielles sont absents. Le contexte géographique est campagnard, rarement urbain, même dans le manuel de GE.

Les animaux interviennent également comme acteurs dans les textes des élèves. Cependant l'anthropomorphisme apparaît rarement.

Chaque canton profite d'introduire quelques noms de villages de la région et même quelques localités suisses. Le manuel de lecture n'est pas le lieu pour exalter les sentiments patriotiques. FR - VS le font une fois. L'exotisme n'est pas exploité. On ne cherche pas à favoriser la décentration de l'enfant, en lui présentant des mondes différents du sien.

La plupart des textes se situent au présent. Il s'agit d'histoires d'enfants, d'école, de famille. Deux ou trois histoires seulement ont trait au passé. L'imagination de l'enfant est rarement sollicitée. Les manuels ne contiennent que peu de contes et légendes.

Originalités: Le contenu des textes FR et VS se réfèrent à une religion (Dieu, Père, Sauveur, Marie, Vierge) et à une morale déterminée. Elle invite l'enfant à être généreux, serviable, obéissant, sage, poli, studieux, à éviter les enfants mal élevés. Ces comportements

apparaissent également dans les textes VD et BE, mais ces derniers ne contiennent pas de personnages religieux. Le contenu des textes BE se situe souvent dans de gros bourgs ou dans de petites villes. BE recourt à l'anthropomorphisme, VD également, à trois reprises. Le manuel VD présente des textes en rapport avec la technique (véhicules, téléphone). FR-VS : les personnages sont surtout masculins. Le garçon est bagarreur, taquin; les métiers féminins sont soit des métiers qui prolongent celui de mère : cuisinière, couturière, infirmière (GE), soit institutrice, soit fermière.

Les manuels ne peuvent être utilisés qu'avec l'aide du maître pour guider l'apprentissage. Ils ne sont pas conçus pour permettre l'auto-apprentissage.

La forme

Tous les manuels contiennent des illustrations en couleurs. Certains ont des dessins en noir et blanc, (BE-GE-VD). Les dessins des personnages féminins et masculins se différencient mal dans "Epine en Fleur". GE a voulu présenter des images d'une certaine qualité artistique afin de former le goût des élèves. Les cahiers d'exercices GE ne comprennent aucun dessin. Ils sont légers et bon marché, car leur usage est limité à un an. Les moyens d'enseignement des autres cantons sont solidement cartonnés et paraissent résistants.

La typographie rend les textes bien lisibles. Ils sont imprimés sur fond blanc, à l'exception de quelques lignes du manuel GE qui le sont sur un fond hétérogène. Les marges extérieures sont insuffisantes. L'enfant, en tenant son manuel, pourrait bien cacher de ses doigts quelques mots du texte, ce qui gênerait sa lecture. Ce n'est pas le cas pour le livre jurassien. Les livres des élèves comme les plans d'étude et les guides méthodologiques des maîtres sont pauvres en références : table des matières, indexes, renvois. Ils ne contiennent en général qu'une table des matières mentionnant la succession des mots-clés, ou les différentes lettres, groupes de lettres ou difficultés à enseigner, ou encore la liste des textes à lire. Le manuel BE ne contient aucune référence, sinon la table des textes de la 3e partie. Aucun repère ne permet de mettre en correspondance les leçons du manuel aux exercices du cahier GE.

En ce qui concerne le matériel pédagogique, aucun canton n'en fournit. L'enseignant est libre de se constituer ou de se procurer celui qui lui convient. Il l'élabore, dans certains cas, pendant sa formation déjà, sous l'instigation de ses professeurs (BE). Les guides méthodologiques suggèrent seulement quelques supports pédagogiques tels que revues, publications d'enfants, disques, bandes magnétiques, objets, images, lettres mobiles, fichier. Le maître peut utiliser les livres de bibliothèque, l'imprimerie, etc.

Les moyens d'évaluation

L'évaluation des connaissances ne fait l'objet ni de directives spécifiques, ni d'exercices particuliers. Le guide FR et le plan BE demandent cependant à l'enseignant d'effectuer des révisions. GE suggère des exercices de contrôle visant à mettre en évidence la connaissance des lettres et la compréhension du texte, mais aucune indication n'est fournie qui signale les moments de l'évaluation et les démarches à entreprendre selon les résultats obtenus. Le VS organise, à la fin de l'année, un examen de promotion; c'est une évaluation de type sommatif. Si l'évaluation ne semble pas une préoccupation des méthodes romandes, il se pourrait que son rôle et son mode d'intervention dans l'apprentissage soient définis antérieurement, de façon orale, à l'école normale.

Les mesures correctrices

La méthode FR, seule, propose au maître de recourir à des procédés spécifiques de rattrapage pour combler les lacunes observées grâce à l'évaluation. Leur création est laissée à l'initiative du maître. Comme pour l'évaluation, on peut admettre que les indications relatives aux rattrapages et à l'ajustement des apprentissages ont été communiquées, oralement, à l'école normale.

La cohérence de la méthode

Pour les méthodes qui ne possèdent pas de guide méthodologique (BE-VD), la cohérence interne ne peut être appréciée qu'en examinant les rapports entre le plan d'étude et le manuel. Or ces deux documents ont des rapports assez faibles. Le livre ne cherche qu'à présenter la matière imposée par le plan et à permettre d'atteindre les objectifs correspondants : connaissance des lettres de l'alphabet, déchiffrage des mots et des phrases et compréhension du texte. Mais aucune correspondance n'apparaît entre les intentions et les objectifs généraux du plan d'étude, relatifs à la manière d'enseigner, à l'épanouissement de l'individu et au contenu du manuel.

Pour les méthodes des autres cantons (FR-GE-VD), le plan d'étude s'accompagne d'un guide méthodologique. Le manuel joue un rôle secondaire, car sur la base des conseils de la méthode, l'enseignement de la lecture s'assortit d'activités multiples (centres d'intérêts) dont le maître a l'initiative et qui ne sont pas relatées dans le manuel. Il semble qu'il y ait cohérence entre la procédure et les conceptions générales exposées dans le plan d'étude, mais pas entre ces dernières et les exercices contenus dans le manuel. C'est GE qui établit les liens les plus étroits entre explicitations et réalisations, mais ils sont encore insuffisants : ni le manuel ni les exercices

d'apprentissage ne se prêtent à un enseignement diversifié selon les besoins et les capacités de l'enfant, comme le préconise la méthode.

Si, dans quelque canton que ce soit, le maître n'utilise que le manuel pour son enseignement, sans apport personnel, on peut estimer que les fondements de la méthode ne sont pas respectés.

Les méthodes tentent de préciser leur cadre d'application. Elles présument une " maturité " suffisante. Le plan d'étude laisse entrevoir les prolongements de l'étude de la lecture dans l'apprentissage du français. GE propose même un cahier d'exercices de révision en seconde année primaire. La méthode vaudoise se poursuit en 2e année avec le manuel "Mon second livre".

A GE et en VS, le recours aux centres d'intérêts permet de regrouper autour de la lecture tous les autres enseignements de la première année primaire, à l'exception, peut-être, des mathématiques (les méthodes ne les mentionnent pas) et d'appliquer les mêmes principes méthodologiques. Dans les autres cantons, l'étude du vocabulaire permet d'accéder à d'autres connaissances.

En aucun moment les méthodes ne se préoccupent de l'état de préparation du maître. Cependant, la formation peut être considérée comme un présupposé de la méthode, étant donné que celle-ci est appliquée par des enseignants qui ont dû passer par une école normale. Les méthodes cantonales présenteraient ce caractère particulier d'être transmises par la voie orale plutôt qu'écrite. La carence des directives pédagogiques pourrait en être un indice.

X X X X

Les méthodes récentes d'apprentissage de la lecture

Les méthodes récentes d'apprentissage de la lecture

Trois méthodes peuvent être mentionnées sous cette rubrique: il s'agit du "Sablier" de G. et R. Préfontaine créée en 1963, de "Je veux lire" de R. Coquille et A. Garioud créée en 1966 et "S'exprimer-lire" de G. Basset et Ch. Kamm, en voie d'achèvement en 1972.

La première et la dernière méthodes ont été présentées ci-dessus. Nous n'y reviendrons pas. C'est la méthode "Je veux lire" qui sera présentée ici.

JE VEUX LIRE

Les références

Auteurs: R. Coquille, instituteur
A. Garioud de l'IDEN

Editeurs: Hachette - Matériel : Rossignol

Date de l'édition: 1966, 1967, 1968, selon les livrets

Matériel et coût de la méthode:

. 1er livret, départ global, 80 p.	FF 4.80
. 1er livret, départ synthétique, 64 p.	4.80
. 2e livret, 80 p.	6.95
. Cahiers d'organisation linéaire, 24 p.	2.25
. Cahiers d'éducation de la perception	2.25
. Un fichier pédagogique pour le maître, 80 p.	10.00

Matériels individuels:

. Phrases et mots (8)	2.20
. Cartes-images séquentielles (40)	5.50
. Organisation du plan	11.70

Matériels collectifs:

. Phrases et mots (8)	35.00
. Mots-supports (88)	65.00
. Grandes images séquentielles (40)	98.00
. Grands tableaux (3 x 28)	242.00

Explicitations	Inférences
Les destinataires de la méthode	
La méthode s'adresse à des enfants fréquentant le cours préparatoire français de la scolarité obligatoire. Elle s'applique également à des enfants plus jeunes, se trouvant à l'école maternelle. Elle a été créée à l'intention d'élèves français de niveau intellectuel très variable étant donné qu'elle concerne toute la population scolaire du cours préparatoire.	Elle devrait également convenir aux élèves des pays occidentaux francophones.
Les bases de la méthode	
La langue	
Elle démontre les avantages qui peuvent découler de la connaissance de la langue française écrite. On y parvient par l'intermédiaire de l'expression orale. L'apprentissage de la grammaire doit être intuitif à ce stade.	La méthode définit la langue française de façon peu précise.
La lecture	
La méthode introduit la distinction entre niveaux de lecture. Celui de l'enfant: lecture syncrétique; celui de l'apprenti-lecteur: déchiffrage; celui de l'adulte: lecture globale. La lecture est donc, pour celui qui l'a acquise, une reconnaissance globale du mot, à partir de critères différenciateurs ou d'indices de discrimination. La lecture suppose un symbolisme à deux degrés: le premier correspond aux automatismes de la lecture, c'est-à-dire à l'association des signes et des sons et à celle de leur succession spatio-	

temporelle; le second à l'interprétation, à savoir à l'association signification-ensemble de signes. La lecture "naturelle" caractérise ce second degré.

L'apprentissage de la lecture

Définition

L'apprentissage de la lecture consiste à acquérir simultanément les deux niveaux de symbolisme, d'une part le déchiffrage, et d'autre part la lecture "naturelle". Dans le premier cas, la syllabe ne doit pas être apprise en tant que telle. L'enfant doit savoir qu'elle est variable. Le départ de l'apprentissage doit toujours être le mot, la lettre ou le son mais pas la syllabe. L'apprentissage de l'automatisme est une phase nécessaire. Dans le second cas, la méthode conduit l'enfant à la lecture naturelle, globale, adulte, par des exercices d'assimilation, de différenciation et de reconnaissance d'ensembles significatifs.

L'apprentissage n'est pas reçu par l'élève mais construit par lui. La méthode suscite en effet des activités de recherche, de classement, de discrimination, de globalisation.

La gradation des apprentissages

La méthode accorde de l'importance à la succession des apprentissages. Elle commence par faire acquérir les consonnes r et l qui sont soutenues par le souffle et s'entendent bien. Ultérieurement, le maître a le choix entre trois types de progression selon sa conception de l'apprentissage. Les leçons elles-mêmes se déroulent selon des phases précises.

L'approche de la lecture

L'enseignement de la lecture est conçu comme un tout structuré, à la manière d'un curriculum. La méthode comprend des objectifs: les phonèmes à apprendre, des moyens d'enseignement, des exercices de révision, des directives générales pour le maître.

Le point de départ de la méthode est soit la phrase, le mot, soit le signe graphique. L'approche du signe graphique se fait par l'intermédiaire du son, éventuellement du geste, mais pas de la couleur.

La relation entre les phonèmes et les lettres est biunivoque: à chaque son correspond une seule lettre et vice versa. La méthode entend par phonème toute voyelle ou consonne formée d'une ou plusieurs lettres.

Le vocabulaire de la méthode ne semble pas être tiré d'un vocabulaire fondamental.

Les motivations

L'intérêt est nécessaire, mais il ne faut pas le considérer comme le moteur de l'apprentissage. Ajuster l'enseignement aux motivations de l'enfant, c'est flatter sa tendance à la "facilité".

La méthode cherche à stimuler l'enfant par les illustrations des moyens d'enseignement. Celles-ci, ainsi que les caractères d'imprimerie, ont été choisis par les enseignants et les élèves eux-mêmes.

La méthode ne cherche pas à satisfaire les besoins de chaque élève. Elle désire susciter l'intérêt, mais le contenu des textes et le déroulement de la méthode sont imposés aux élèves.

Il est possible que les auteurs aient voulu motiver les enfants en leur présentant les mêmes personnages tout au long de la méthode et à travers tous les manuels et matériel. Ce procédé peut en effet favoriser une identification aux acteurs des histoires, créer une certaine cohésion entre les apprentissages et donner aux textes un caractère familier.

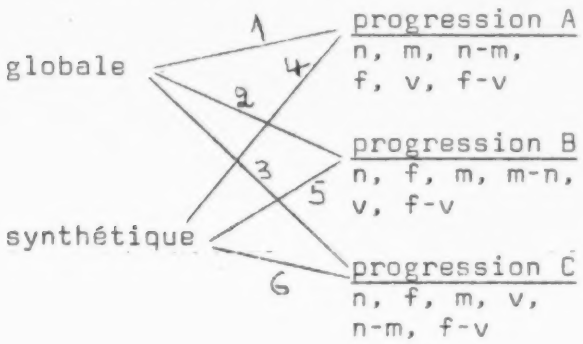
La liberté octroyée par la méthode

L'enseignement est programmé et planifié par la méthode. La liberté de l'enseignant s'intègre dans ce programme. En effet,

plusieurs variantes sont prévues et laissées au choix du maître. Celui-ci peut opter pour un départ global, ou pour un départ synthétique.

L'ordre de présentation des lettres est imposé. Trois variantes sont proposées pour l'enseignement de quatre lettres : m, n, f, v. Le degré de confusion entre ces lettres diffère selon le type de progression.

Six possibilités sont offertes:



La méthode ne précise pas si la possibilité de choix qu'elle offre doit satisfaire les besoins du maître, ce qui entraînerait le choix d'une des 6 variantes, ou bien ceux de chaque enfant, ce qui signifierait que dans une même classe, plusieurs variantes seraient exploitées simultanément. Aucune indication linguistique ou pédagogique ne guide le choix de l'enseignant.

Son autonomie, comme celle de l'élève, paraît restreinte. L'enseignement s'adresse à tous les élèves, pris collectivement. Les fiches et matériels individuels sont employés simultanément par l'ensemble de la classe.

La méthode ne semble pas tenir compte des particularités des élèves: capacités ou intérêts. Elle est identique pour tous et a les mêmes exigences quelles que soient les difficultés de l'enfant. Une certaine souplesse pourrait exister, car les auteurs estiment que le passage à l'apprentissage d'une nouvelle lettre ne doit se faire que lorsque la précédente est acquise. Le critère de l'acquisition n'est pas fixé. De plus, faut-il considérer une lettre comme acquise lorsqu'elle l'est par tous les élèves de la classe, ou par la majorité d'entre eux seulement? Le contexte de la méthode irait dans le sens de la seconde alternative, car dans le premier cas, la méthode devrait proposer un enseignement individualisé ou par groupes.

L'ajustement aux caractéristiques de l'élève pourrait être réalisé en optant, selon les individus, pour une procédure soit "globale" soit "synthétique". Mais l'option choisie peut résulter d'une prise en considération des paramètres de l'élève aussi bien que des conceptions psychopédagogiques du maître.

Le maître jouit d'une certaine autonomie dans l'utilisation de l'important matériel mis à disposition par la méthode, ainsi que dans le choix des nombreux exercices.

Les rapports interpersonnels

L'enseignement s'adresse à l'ensemble de la classe. La méthode ne fait qu'une fois allusion à un travail autonome.

L'apprentissage de chaque phonème débute par une discussion sur le thème, ce qui favorise les échanges entre pairs et entre maître et élèves.

Les justifications expérimentales

La méthode n'a pas fait l'objet de recherches. Elle procède néanmoins à une étude des causes d'échecs en lecture. Elle mentionne des résultats en ce domaine, les citations sont plus nombreuses que les résultats de recherche. Elles visent à soutenir l'exposé théorique.

Les données et les citations renforcent les conceptions des auteurs en ce qui concerne l'automatisme de la lecture et la lecture "naturelle". Il ressort de cette étude de l'échec en lecture que la méthode cherche à prévenir la dyslexie.

Les objectifs de l'apprentissage

Chaque exercice de prérequis est précédé de l'objectif qu'il est censé atteindre.

On pourrait considérer les différents phonèmes à apprendre comme des objectifs. Leur ordre d'enseignement est soigneusement déterminé par la méthode. Les prérequis doivent être maîtrisés avant l'apprentissage de la lecture. La préparation au déchiffrage se réalise à l'école maternelle; la préparation à la lecture naturelle, au cours préparatoire.

Par l'examen des exercices contenus dans la méthode, il est possible de dégager des objectifs relatifs aux prérequis, au déchiffrage du texte et à la conquête des automatismes de lecture. La méthode propose en effet des exercices de décodage, de différenciation, de recherche de mot contenant le phonème.

Ils concernent également la compréhension du texte qui est estimée en posant des questions sur la signification de ce qui a été lu.

Conçu sur la base des centres d'intérêts, l'enseignement utilise le prétexte de la lecture pour amener l'enfant à s'exprimer par le dessin, le modelage, la voix ....

La réalisation de la méthode

La procédure d'enseignement

La méthode a mis sur pied plusieurs procédures convenant à des catégories différentes d'acquisitions : les prérequis, le déchiffrage (avec une variante pour l'approche globale, une autre pour l'approche synthétique), la lecture naturelle.

La procédure des prérequis varie pour chaque exercice. La méthode met également à disposition une fiche technique à l'intention du maître pour chaque leçon.

Voici le plan de la fiche d'étude (approche synthétique). L'enseignement procède par centre d'intérêts.

1. Présentation du sujet de l'étude : le phonème
2. Exercices de langage sur le thème de la leçon, suggéré par l'image du manuel
3. Observation de la phrase-support et de la graphie du phonème
4. Exercices de prononciation
5. Exercices de prélecture : recherche d'expressions contenant le phonème
6. Lecture :
   - étude du phonème
   - synthèse des syllabes dans lesquelles il peut entrer
   - étude de l'image et du mot-support
   - dictée de sons
   - lecture de mots
   - étude puis lecture du texte
   - exercices sur le texte
   - étude globale d'un mot (préposition, conjonction, pronom ...)
   - lecture du tableau difficile
   - lecture-révision
   - tableau de révision
7. Ecriture

8. Exercices de post-lecture :
   - réunir, en un ensemble, les mots contenant soit un phonème, soit un groupe de lettres
   - distribuer entre des ensembles différents des mots contenant des phonèmes différents
   - questions sur le texte
9. Suggestions : extension aux autres branches de l'enseignement

Les exercices d'apprentissage

Ce sont ceux qui ont permis de définir les objectifs de la méthode.

Les moyens d'enseignement

L'élève dispose de deux manuels de lecture et de quelques petits fascicules en rapport avec les textes du manuel. Le maître possède une "présentation" spéciale de la méthode : exposé des fondements et un fichier pédagogique.

Le contenu

Le manuel décrit les activités d'un groupe d'enfants. Le même contenu se retrouve tout au long de la méthode: dans le matériel, (les cartes séquentielles), dans le manuel, dans les petits livrets de lecture, sur les tableaux. Les élèves apprennent à dessiner les personnages. Les scènes sont contemporaines. Elles représentent une société traditionnelle : les hommes ont des activités professionnelles, les femmes tiennent le ménage et s'occupent des enfants, les garçons imitent leur père, les filles, leur mère. Les enfants jouent fréquemment ensemble. Les métiers sont ceux de la campagne et ceux qui se trouvent dans l'environnement de l'enfant (policiers, commerçants, bâtiment, instituteurs). Les métiers féminins ne sont pas représentés, à l'exception de la fleuriste. Les histoires d'animaux sont rares.

Il est délicat de situer géographiquement les scènes : est-ce la campagne, la ville ... ? Elles se déroulent souvent à l'intérieur. Elles pourraient avoir lieu dans un gros village ou une petite ville, à la fois proche de la cité (circulation automobile) et de la nature.

Les histoires ne font pas appel à l'imagination de l'enfant. Elles paraissent bien réelles et concrètes. Il s'agit de la vie quotidienne des élèves. Quelques rares contes ou histoires d'animaux sont racontés par une grand-mère.

Le contenu n'est ni moralisateur ni religieux : quelques punitions seulement, après une chute ou une tache sur des vêtements.

La forme

Les illustrations ont été choisies par les enseignants et les élèves. Des critères esthétiques ont été retenus pour sélectionner les différents projets. Les images sont imprimées en quatre couleurs. Une certaine gaieté semble s'en dégager. Les personnages sont faciles à reproduire par l'enfant.

Les manuels ne semblent pas très résistants. Leur couverture est légèrement cartonnée et plastifiée. Les feuilles sont minces.

Quant à la typographie, les caractères ont été également choisis par les enseignants et les élèves (caractères Didot). Leur grandeur décroît au cours de l'apprentissage (corps 28 et 24). Les textes du manuel sont en script et en cursif.

Etant donné le nombre et la variété des éléments de la méthode, il est indispensable de disposer de références précises pour les utiliser de façon cohérente et coordonnée. Elles sont nombreuses : les documents contiennent des tables des matières; les fiches pédagogiques renvoient aux livrets, aux cahiers de préapprentissage, au matériel et même à d'autres fiches; mais, inversement, les exercices ne contiennent pas de notes qui renvoient au fichier méthodologique, au matériel, etc.

Le matériel

La méthode propose un matériel important, collectif et individuel : des cartons sur lesquels se trouvent des phrases et des mots, des cartes-images séquentielles, des tableaux, des "mini-livres" d'histoire et un support pour les exercices d'organisation du plan.

Son contenu s'intègre dans celui du manuel : ce sont les mêmes personnages que l'on retrouve dans les cartes séquentielles et les tableaux. Les tableaux reproduisent l'image de départ. Les phrases et les mots sont également en script et en cursif.

Ce matériel s'intègre dans un enseignement collectif, ou, éventuellement, de groupes. Il n'est pas destiné à un auto-apprentissage.

Robustesse et maniabilité : Le support pour l'organisation du plan et les cartes séquentielles individuelles paraissent résistants. Tous ces moyens occupent un espace réduit. Ils ne nécessitent aucune installation spéciale et peuvent être utilisés facilement et rapidement.

Les moyens d'évaluation

Après l'enseignement d'une leçon, une révision est proposée. Elle comprend un contrôle de la lecture par des questions sur le texte, un tableau de révision où sont rassemblés des mots des 7 ou 8 dernières leçons apprises, des exercices de décodage, des exercices d'imprégnation

de la grammaire (genre, nombre, pronom, article, ...). Il ne s'agit pas de tests.

La méthode ne précise pas les fonctions de ces contrôles. Elle ne propose pas une formation correctrice pour les élèves qui se seraient révélés en difficulté. Ces révisions ont pour but de renforcer l'apprentissage de la leçon et de celles immédiatement antérieures. Elles appartiendraient davantage au processus d'apprentissage qu'à celui de l'évaluation.

Les mesures correctrices

La méthode ne préconise aucune mesure correctrice résultant d'une évaluation des acquisitions.

La cohérence de la méthode

La méthode d'enseignement intègre les conceptions de base, explicitées par les auteurs. Elle est cohérente. Les exercices visent à atteindre les objectifs essentiels de l'apprentissage, définis par les auteurs : le déchiffrage ou acquisition des automatismes de la lecture, et la lecture naturelle, globalisante et portant sur la signification. Une certaine contradiction apparaît entre la procédure collective de l'enseignement et le critère d'ordre individuel de passage d'un apprentissage à l'autre (l'acquisition complète). En effet, l'enseignement s'adresse à la classe et ce critère s'applique à l'individu.

La programmation de la formation joue un rôle important dans l'apprentissage, plus important que la motivation spontanée qui correspond à la tendance à la "facilité" des enfants. La méthode est conforme à cette conception: elle ne tient pas compte des intérêts de chaque élève, mais stimule la classe par des illustrations attrayantes. L'intérêt n'est pas le moteur de l'enseignant, mais apparaît comme un complément utile.

La méthode "Je veux lire" ne se préoccupe pas du cadre dans lequel elle est appliquée. Elle ne présuppose que des prérequis qui doivent être acquis à l'école maternelle. Les prolongements de la méthode au-delà du cours préparatoire ne sont pas signalés. En ce qui concerne la formation des maîtres, les auteurs estiment que le recours à la "présentation de la méthode" et au fichier pédagogique est suffisant pour appliquer la méthode avec succès. Ils ne se soucient pas des principes méthodologiques utilisés dans d'autres disciplines.

X X X X

Les conclusions

L'Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques est chargé de l'évaluation de la méthode de lecture "S'exprimer-lire", considérée comme l'éventuelle méthode romande. Il faut entendre ici par évaluation, la comparaison avec les méthodes officielles ou autorisées, utilisées dans les cantons suisses romands.

Le plan expérimental prévoit trois analyses : les analyses interne, fonctionnelle et externe. La première a pour objectif la connaissance intrinsèque des méthodes de lecture, la seconde cherche à mettre en évidence les modifications dont elles font l'objet dès leur application, et la troisième consiste à récolter et à interpréter les résultats de l'enseignement.

Avant donc de prendre connaissance des effets de l'application des diverses méthodes, il s'agit de les décrire de façon détaillée. C'est l'objet de ce document. Il présente objectivement dix méthodes utilisées en Suisse romande en évitant toute évaluation qui pourrait provoquer, avant l'obtention des résultats de l'expérience, une hiérarchisation des méthodes. Il ne s'agit que d'une analyse interne descriptive.

Les méthodes étudiées sont celles qu'ont conçues les auteurs, autrement dit "Les méthodes intégrales". En fait, toute application s'éloigne plus ou moins de la norme prévue. Les maîtres qui utilisent les méthodes les interprètent et les transforment, consciemment ou non, selon leur personnalité, leurs expériences, le milieu dans lequel ils vivent. Ils ont même la possibilité de regrouper des éléments de plusieurs méthodes. Les résultats qui émanent des travaux d'élèves seront donc le reflet de la méthode du maître avant d'être celui de la méthode de l'auteur. Il n'en reste pas moins que cette dernière doit être bien connue afin d'établir les sources d'inspiration des maîtres, ainsi que les aspects privilégiés qu'ils retiennent.

Décrire objectivement une méthode nécessite le recours à un instrument précis d'analyse. Pour qu'une comparaison soit possible entre la méthode de l'auteur et celle du maître, le même instrument doit être utilisé. Nous avons élaboré cet instrument qui est le résultat d'une structuration des critères descriptifs, établie dans l'optique

de la théorie des curriculums. Une première catégorie de critères cherche à préciser les références de la méthode; une seconde catégorie, les conceptions de l'auteur relatives à la langue, à la lecture et à la pédagogie de la lecture, les justifications expérimentales ainsi que les objectifs qui en découlent, leur cohérence avec les explicitations de l'auteur, leur insertion dans le contexte d'application. La troisième catégorie définit de façon détaillée la méthode elle-même : la procédure ou méthodologie, les exercices et leurs rapports avec les objectifs explicites de l'apprentissage, le contenu et la forme des moyens et du matériel d'enseignement, les moyens d'évaluation ainsi que les mesures correctrices envisagées pour réduire les retards constatés par l'évaluation. La confrontation de ces critères permet de déterminer si la méthode est conçue comme un système d'enseignement autorégulé.

Description des méthodes de lecture - essai de synthèse

Pour des raisons de clarté, nous allons essayer de caractériser et de regrouper les méthodes en fonction des différents critères d'analyse.

Caractérisation des méthodes

- d'après les explicitations de l'auteur

  Les explicitations sont rares; les définitions d'objectifs, incomplètes et imprécises dans la plupart des méthodes, réduites à quelques pages du plan d'étude, de l'introduction du manuel de l'élève ou du guide méthodologique. Deux méthodes cependant font exception, semble-t-il : "Je veux lire" qui contient une étude de l'échec en lecture, des objectifs de prérequis détaillés, ainsi qu'un exposé d'une théorie de la lecture (les niveaux de lecture selon l'âge) et de l'apprentissage de la lecture (la lecture automatique et la lecture naturelle), de même que "Le Sablier" qui consacre un volume important ("Philosophie et procédures") et des articles de revue à l'exposé des conceptions des auteurs.

- d'après la conception de la langue

  Seul "Le Sablier" inscrit la lecture dans un contexte linguistique, mais les exposés théoriques sur ce point sont restreints. Les plans d'étude cantonaux contiennent des indications relatives à l'apprentissage de la langue française au cours de la scolarité obligatoire : ils découpent cependant cette étude en segments indépendants : lecture, vocabulaire, élocution, grammaire, rédaction .... "Le Sablier" et "S'exprimer-lire"

dépassent cette conception pour noyer en quelque sorte la lecture dans le langage : l'apprentissage de la lecture intègre l'expression orale et écrite; la méthode de lecture "Le Sablier" s'insère même dans une méthode générale d'apprentissage de la langue française, qui se prolonge durant toute la scolarité.

- d'après la conception de la lecture

"Je veux lire" considère trois types d'actes lexiques selon l'âge de l'enfant: une lecture syncrétique, une lecture déchiffrée et une lecture rapide, globale résultant d'une perception d'indices discriminatifs. Les autres méthodes tiennent la lecture pour une association entre des signes et des significations. "Le Sablier" pourrait cependant se dégager de cette conception étant donné qu'il propose, dès l'éclosion de lecture, des exercices de lecture rapide consistant à rechercher les éléments informants d'un texte, par exemple.

- d'après les conceptions pédagogiques

Deux conceptions s'affrontent :

- les méthodes à contenu imposé
- les méthodes à contenu libre

Les premières oscillent entre "Je veux lire", très structurée et programmée, où les choix sont prévus et ne peuvent se réaliser que dans un cadre délimité et les méthodes cantonales officielles et de de Sacy qui, moins programmées, imposent les textes et font fi des intérêts; les secondes ("Le Sablier" et "S'exprimer-lire") présentent des principes pédagogiques et méthodologiques mais n'imposent aucun contenu à l'élève. Des manuels de lecture se trouvent à disposition des maîtres et des élèves, mais ils sont facultatifs. La méthode utilise les apports spontanés des élèves pour élaborer un livre de lecture. Chaque classe écrit son propre manuel, car ces deux méthodes respectent les besoins et le développement de l'enfant; "Le Sablier" surtout qui, grâce à une procédure concentrique, supprime le redoublement. Les premières méthodes favorisant l'assimilation passive et la soumission, les secondes, la découverte et l'initiative. Celles-ci suggèrent également de nouvelles relations entre le maître et les élèves, entre les élèves ainsi qu'entre les maîtres eux-mêmes.

Une autre distinction essentielle peut être mentionnée. Toutes les méthodes à l'exception de "Le Sablier" et "S'exprimer-lire" associent une lettre à un son avec un éventuel soutien gestuel, alors que les deux autres font correspondre chacun des 36 phonèmes de la langue à toutes

leurs représentations graphiques possibles.

La motivation est considérée comme primordiale à l'apprentissage de la lecture dans les manuels de Genève et du Valais, dans "Le Sablier" et "S'exprimer-lire".

- d'après les justifications expérimentales

"Le Sablier" a fait l'objet de trois recherches importantes tant au Canada qu'en Europe. Celles-ci ont toutes cherché à définir les supériorités et les lacunes de cette méthode par rapport à celles utilisées habituellement. De façon générale, les résultats recueillis après un an d'enseignement ou plus montrent qu'à des tests traditionnels de lecture les élèves "Sablier" obtiennent des performances équivalentes à ceux qui ont reçu un enseignement autre. Une étude révèle que cette méthode convient particulièrement aux élèves présentant quelques déficits au début de l'apprentissage. On peut penser que le caractère cyclique de l'enseignement ainsi que les exercices de prérequis expliquent pour une bonne part la conclusion de cette recherche.

Certaines méthodes mentionnent quelques citations ou quelques résultats pour renforcer les conceptions théoriques. "Je veux lire" expose une étude des causes d'échecs en lecture. La méthode "S'exprimer-lire" fera l'objet d'une vaste enquête comme cela a été mentionné ci-dessus.

- d'après les objectifs

Toutes les méthodes définissent ou laissent entrevoir les orientations ou les objectifs généraux de l'enseignement, mais une méthode seulement explicite clairement des objectifs précis : "Le Sablier" qui présente une classification générale des objectifs de la lecture (les 4 savoirs).

Pour les autres méthodes, il est possible de considérer comme objectifs précis à atteindre les lettres de l'alphabet et quelques difficultés de première année (pluriels, féminin, majuscules) ainsi que les exercices d'apprentissage (notamment dans la méthode "Je veux lire").

- d'après la procédure

On a l'habitude de différencier les méthodes selon que l'approche de l'apprentissage progresse de l'élément à l'ensemble ou l'inverse. "Rémi-Colette" et une variante de "Je veux lire" procèdent du tout à la partie. Les autres approches, bien que certains auteurs s'en défendent, sont synthétiques, c'est-à-dire qu'elles enseignent d'abord les lettres puis par synthèses successives passent de la syllabe au texte par l'intermédiaire du mot et de la phrase.

"Le Sablier" et "S'exprimer-lire" appartiennent également à cette catégorie de méthodes. Les explicitations des auteurs du "Sablier" laissent entendre que la procédure est synthétique au niveau conscient et qu'elle est globale au niveau inconscient : ils parlent dans ce cas d'imprégnation. On peut douter que ce phénomène soit absent des autres méthodes synthétiques.

Une caractéristique du "Sablier" consiste dans l'importance accordée au rythme de lecture des mots et des phrases. Dans le même esprit, "Bien lire et aimer lire" invite le maître à insister sur le respect de la ponctuation pour atteindre la signification.

- d'après les exercices

Dans quelle que méthode que ce soit, rares sont les exercices qui sont reliés immédiatement à des objectifs. Dans "Le Sablier", des objectifs de type comportemental sont mentionnés; l'on pourrait les considérer comme des exercices. Ces derniers cependant n'apparaissent qu'imparfaitement dans la procédure. Inversement, "Je veux lire" propose des exercices que l'on pourrait considérer comme des objectifs comportementaux.

- d'après les moyens et le matériel d'enseignement

Trois types de méthodes se dégagent:

. La méthode "Je veux lire", au matériel et aux moyens d'enseignement abondants et soigneusement intégrés dans le processus d'apprentissage.

. Les méthodes "Le Sablier" et "S'exprimer-lire" qui, à côté d'un matériel facultatif: comptines, chants, textes, cahiers d'exercices, utilisent les créations d'élèves comme moyens d'enseignement. En effet, ceux-ci sont, pour une bonne part, élaborés par les élèves eux-mêmes.

. Les autres méthodes, dont les moyens d'enseignement se réduisent aux manuels de lecture et, dans certains cas, au plan d'étude. Les maîtresses doivent elles-mêmes élaborer ou se procurer le matériel. Elles ont la possibilité de choisir le type de matériel qui leur convient et même dans certains cas le manuel (BE); la méthode se réduit alors au plan d'étude. Les enseignantes qui utilisent "Rémi-Colette" disposent d'un matériel restreint proposé par la méthode.

Toutes les méthodes ont un contenu similaire. Elles présentent surtout une société traditionnelle et campagnarde. Elles enferment l'homme et la femme dans leurs stéréotypes respectifs: homme-travail; femme-ménage-mère, stéréotypes qui se prolongent

dans les jeux enfantins. Les contes sont rares à l'exception de "Bien lire et aimer lire" et "Le Sablier". En général, les textes semblent plutôt décrire des histoires présentes dont les héros sont des enfants. Les textes composés par les élèves -"Sablier" et - "S'exprimer-lire" ont l'avantage de correspondre aux représentations et aux besoins de l'enfant.

Les méthodes de Fribourg et du Valais et dans une certaine mesure celle de Berne véhiculent un contenu religieux déterminé.

Quant à la forme, elle est à peu près équivalente pour toutes les méthodes: imprimées en quatre couleurs, caractères qui se dégagent bien du fond, solidité moyenne. Font exception "Rémi-Colette" et peut-être la méthode de Berne qui paraissent vieillotes; les manuels "Je veux lire" seraient plus fragiles.

- d'après les moyens d'évaluation

Si certaines méthodes suggèrent des révisions ou des contrôles de l'apprentissage, il n'y a que "Le Sablier" qui propose un test pour fixer le moment de l'éclosion de la lecture et un bulletin progressif sur lequel le maître précise dans quelle mesure les divers objectifs comportementaux sont satisfaits. Notons cependant que le test d'éclosion n'a pas fait l'objet d'études statistiques.

- d'après les mesures de rattrapage

Aucune méthode ne préconise une procédure, des exercices et des moyens d'apprentissage spécialement destinés aux élèves en difficultés. L'attitude la plus fréquente est de proposer la répétition de l'apprentissage ou le redoublement. "Le Sablier" fait exception puisqu'il propose pour ces élèves (le 25% des élèves qui n'ont pas atteint l'objectif) des cliniques de lecture qui mettent l'accent sur certains exercices, proposés par le guide méthodologique. Il s'agit de répétitions et non d'exercices spécifiques.

- d'après la cohérence interne

Certaines méthodes sont précédées de considérations générales, souvent brèves, et dont les prolongements dans la pratique sont inexistants ou transparaissent à peine. Les méthodes cantonales officielles pourraient y correspondre car le manuel ne reflète que partiellement les propos tenus dans le plan d'étude. Le manuel est même, dans certains cas, à ce point étranger au plan d'étude que l'on peut le remplacer par un autre (BE). La richesse de "S'exprimer-lire", également, n'est pas suffisamment annoncée dans les pages théoriques d'introduction.

C'est le phénomène inverse qui apparaît dans "Le Sablier". Les explicitations sont nombreuses, les théories et les propositions abondantes, alors que la procédure hebdomadaire proposée dans le guide méthodologique et surtout dans les pages introductives du manuel et des cahiers d'exercices est bien plus limitée. Ce n'est qu'après s'être pénétré des propos de "Philosophie et procédures" qu'il est possible d'enrichir la procédure hebdomadaire par l'application des nombreuses suggestions mentionnées ça et là dans le guide du maître et de pratiquer alors une méthode conforme aux conceptions du "Sablier".

Dans "S'exprimer-lire", un certain hiatus apparaît entre les conceptions des auteurs relatives au respect du développement de l'enfant et un apprentissage de la lecture en un an. La méthode "Bien lire et aimer lire" se fixe des objectifs restreints et expose des théories bien délimitées sur la lecture. Elle s'y tient. Elle aurait pu recourir davantage aux travaux de Borel-Maisonny. "Je veux lire" semble également correspondre de près aux conceptions des auteurs concernant la lecture et son apprentissage.

- d'après la cohérence avec le cadre d'application

Les méthodes officielles sont prises en charge par les autorités cantonales. Ces dernières se préoccupent de l'application de la méthode, et par conséquent de la formation du corps enseignant. Ces autorités élaborent également les programmes d'enseignement de toute la scolarité. Les méthodes de lecture cantonales s'intègrent donc dans un processus général d'apprentissage du français.

"Le Sablier" s'inscrit dans une même perspective: il s'inquiète de l'état de préparation de l'élève, de sa formation ultérieure, de son développement dans les domaines autres que la lecture, de la formation des maîtres et de leur recyclage. Il insère également l'enseignement de la lecture dans celui du français. "S'exprimer-lire" veille aussi à guider le maître et à faire atteindre aux élèves le stade de la maturité en lecture par des exercices de prérequis. Cependant cette méthode n'envisage pas de post-apprentissage. Toutes les autres ne se préoccupent que partiellement de leurs possibilités d'application.

Aucune méthode ne cherche à s'adapter aux moyens financiers des établissements scolaires.

Quelques réserves doivent être rappelées pour terminer. On aurait pu attendre de cette analyse ou de cette conclusion qu'elle ordonne les diverses méthodes de la meilleure à la

Une hiérarchisation de ce genre aurait supposé des jugements de valeur à l'endroit des critères descriptifs, réduisant leur multiplicité à un point de vue unique qui permette un classement. Un tel jugement, cependant, ne nous appartient pas car c'est aux autorités scolaires et non aux chercheurs en pédagogie de fixer les objectifs éducatifs prioritaires. Notre but a été simplement de révéler le plus fidèlement possible la diversité des méthodes.

Privilégier certains critères plutôt que d'autres aurait permis d'élaborer une typologie des méthodes, réduisant chacune d'elles à un seul trait caractéristique; on aurait obtenu ainsi des méthodes globale, synthétique, active, ou programmée. Cette façon de faire aurait cependant conduit à réduire de façon abusive à une seule option méthodologique tout ce qui fait la richesse de telle ou telle méthode. C'est le rôle de la recherche de lutter contre les stéréotypes.

Il convient enfin de rappeler que cette étude s'inscrit dans un vaste plan expérimental, qu'elle n'est qu'une étape préalable à l'expérimentation proprement dite. Par conséquent, elle ne saurait justifier à elle seule l'adoption de l'une ou l'autre des méthodes examinées ci-dessus.

A cette analyse descriptive va donc faire suite une analyse fonctionnelle dont le but est de connaître et de classer, en fonction d'aspects communs, les méthodes d'enseignement de chacune des maîtresses impliquées dans l'expérience. La troisième phase consistera à mettre en rapport les divers aspects de ces méthodes avec les scores des élèves aux épreuves auxquelles ils seront soumis.

****

La bibliographie

Nous présentons ici une bibliographie restreinte, limitée au cadre étroit de l'analyse des manuels et immédiatement liée au contenu du document. Une bibliographie plus ample sera mentionnée dans le rapport final de la recherche.

ARES, (Denise); DULUDE, (Françoise).- Trois méthodes d'apprentissage de la lecture.- Montréal, Université de Montréal, s.d., 15 p.

BALKAN,(Lewis).- Conditions préalables pour l'analyse des manuels.- Neuchâtel, Centre de recherches sémiologiques de l'université de Neuchâtel, octobre 1970, 24 p. (Science et pédagogie, No. 3 - octobre 1970)

BALKAN, (Lewis).- L'étude comparative d'une série de manuels de physique. In: Projet de caractérisation d'une pédagogie de la science.- Neuchâtel, Centre de recherches sémiologiques de l'université de Neuchâtel, mars 1972, p. 14-16
(Science et pédagogie, No. 12 - mars 1972)

BANTON-SMITH, (Nila).- Basic Reading Skills: Methods and Contents. Strategies for Improving the Teaching of Decoding Skills. In: Reading Methods and Teacher Improvement.- Newark, International Reading Association, s.d., p. 1-20

BOREL-MAISONNY, (Suzanne).- Langage oral et écrit. 1: Pédagogie des notions de base.- Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1970, 268 p. (Actualités pédagogiques et psychologiques)

BOREL-MAISONNY, (Suzanne).- Langage oral et écrit. 2: Epreuves sensorielles et tests de langage.- Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1967, 196 p.
(Actualités pédagogiques et psychologiques)

Design of the Curriculum. In: The Curriculum: Context, Design and Development. Edited by Richard Hooper.- Edinburgh, Oliver & Boyd, 1971, p. 116-356

FRONSACQ, (Georges).- Recherche sur l'apprentissage de la lecture dans le cours préparatoire. 1: La méthode du Sablier. 2: Les facteurs explicatifs.- s.l., 1970, 29 p.

HARRIS, (Larry A.).- Evaluating a Reading Program at the Elementary Grade Level. In: Measurement and Evaluation of Reading. Edited by Roger Farr.- New York, Harcourt, Brace & World Inc., 1970, p. 90-126

Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.- L'Apprentissage de la lecture. Critères pour le choix d'une méthode d'apprentissage de la lecture.- Neuchâtel, octobre 1970, 15 + 10 p.
(Recherche 14.01.02. Document de travail No 1)

LEVEQUE, (François).- La représentation du travail dans les livres de lecture. Essai d'analyse de contenu des livres de lecture de l'enseignement public genevois.- Genève, Service de la recherche sociologique, septembre 1971, 137 p.
(Cahiers, No 5 - septembre 1971)

McCULLOUGH, (Constance M.).- Balanced Reading Development. In: Innovation and Change in Reading Instruction. The Sixty-seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part II. Edited by Helen M. Robinson.- Chicago, University of Chicago Press, 1968, p. 320-357

MOLLO, (S.).- La représentation de la société dans les manuels de lecture. In: L'Ecole dans la société. Psychosociologie des modèles éducatifs. Paris, Dunod, 1970, p. 67-158
(Sciences de l'éducation. 1)

ROY, (Pauline).- Etude comparative de deux méthodes d'enseignement du français au cours primaire.- Québec, (Thèse LB 1573 R6 1966)

SMITH, (Carl B.).- Evaluating Title I and Innovative Reading Programs: Problems and Procedures. In: Measurement and Evaluation of Reading. Edited by Roger Farr.- New York, Harcourt, Brace & World Inc., 1970, p. 60-80

SOUTHGATE, (Vera); ROBERTS, (Geoffrey R.).- Reading - Which Approach ?.- London, University of London Press, 1970, p. 19-97

****

L'index par critère

R-C = Rémi-Colette
S-L = S'exprimer-lire
B-A = Bien lire et aimer lire
S = Le Sablier
M-C = Méthodes cantonales
J-V-L = Je veux lire

Les critères descriptifs			Les méthodes de lecture					
			R-C	S-L	B-A	S	M-C	J-V-L
		Les références	p.17	p.24	p.32	p.39	p.51	p.64
		Les destinataires	18	24	32	39	53	65
	Bases de la méthode	Les conceptions sur la langue française	18	25	32	39	53	65
		Les conceptions sur la lecture	18	25	33	40	54	65
		L'approche de la lecture	19	26	34	40	56	67
		Le rôle de la motivation	19	26	34	41	56	67
		La liberté octroyée par la méthode	19	27	34	42	57	67
		Les rapports interpersonnels	-	-	35	42	57	69
		Les justifications expérimentales	20	27	35	42	58	69
		Les objectifs de l'apprentissage	20	27	35	45	58	69
	Réalisation de la méthode	La procédure d'enseignement	21	28	36	46	59	70
		Les exercices d'apprentissage	-	29	36	47	60	71
		Les moyens d'enseignement	21	29	36	47	60	71
		Les moyens d'évaluation	23	30	37	48	62	72
		Les mesures correctrices	23	31	38	49	62	73
		La cohérence interne	23	31	38	49	62	73

I

STRUCTURE DES CRITERES DESCRIPTIFS D'UNE METHODE D'ENSEIGNEMENT

I STRUCTURE DES CRITERES DESCRIPTIFS D'UNE METHODE D'ENSEIGNEMENT

Références de la méthode

Auteur(s)

Activités antérieure et présente de l'auteur

Editeur(s)

Titre

Date de l'édition

Nombre d'éditions

Coût de la méthode

Quantité de matériel

Destinataires pour un emploi optimum de la méthode

Age des élèves

Niveau scolaire

Niveau mental des élèves : élèves surdoués
élèves normaux
élèves déficients

Milieu social et géographique des élèves

Ampleur du groupe d'élèves

Destinataires pour un emploi marginal de la méthode

Marge de fluctuation des âges
des niveaux scolaires
des niveaux mentaux
des milieux sociaux et géographiques
de l'ampleur du groupe d'élèves

A Bases de la méthode

A 1 Définition de la méthode

A 1.1 Définition de la matière à apprendre

A 1.2 Définition de l'activité à apprendre

A 1.3 Définition de la manière d'apprendre

A 1.3.1 sur le plan de la connaissance

A 1.3.2 sur le plan de l'intérêt

A 1.4 Définition de la manière d'enseigner

A 2 Conséquences pédagogiques

A 2.1 Type de présentation de la matière à l'élève

A 2.2 Type de motivation de l'élève

A 2.3 Marge de liberté octroyée par la méthode

A 2.4 Rapports interpersonnels demandés par la méthode

A 2.4.1 rapports élèves / élèves

A 2.4.2 rapports enseignants / enseignants

A 2.4.3 rapports parents / parents

A 2.4.4 rapports élèves / parents

A 2.4.5 rapports enseignants / élèves

A 2.4.6 rapports enseignants / parents

A 3 Justifications expérimentales

A 3.1 Recherches sur la méthode

A 3.2 Recherches en rapport avec la méthode

A 4 Objectifs de l'apprentissage

A 4.1 Justifications des objectifs

A 4.2 Description des objectifs

A 4.3 Découpage et progression des objectifs

B Réalisation de la méthode

B 1 Méthode d'apprentissage

B 1.1 Mise en oeuvre

B 1.1.1 didactique ou procédure d'enseignement

B 1.1.2 exercices d'apprentissage

B 1.2 Moyens d'enseignement

B 1.2.1 manuel d'enseignement

B 1.2.1.1 analyse du contenu

B 1.2.1.2 analyse de la forme

B 1.2.2 matériel d'enseignement

B 1.2.2.1 analyse du contenu

B 1.2.2.2 analyse de la forme

B 2 Moyens d'évaluation

B 2.1 Evaluation formative - analytique de l'apprentissage

B 2.1.1 type de passation

B 2.1.2 rapports entre l'évaluation et l'élève (auto-évaluation)

B 2.2 Evaluation sommative-globale de l'apprentissage

B 2.2.1 étalonnage

B 2.3 Evaluation prédictive de l'apprentissage

B 2.3.1 validation

B 3 Méthode d'ajustement de l'apprentissage

B 3.1 Mesures correctrices

B 3.1.1 didactique - procédure d'enseignement

B 3.1.2 exercices d'apprentissage

B 3.2 Moyens d'enseignement complémentaires

B 3.2.1 manuel d'enseignement

B 3.2.1.1 analyse du contenu

B 3.2.1.2 analyse de la forme

B 3.2.2 matériel d'enseignement

B 3.2.2.1 analyse du contenu

B 3.2.2.2 analyse de la forme

B 4 Moyens d'évaluation après correction de l'apprentissage (id. B 2)

****

II

GRILLE DES CRITERES DESCRIPTIFS D'UNE METHODE D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE

Repères

fiche 0

Références de la méthode

Auteur(s)

Activités antérieureet présente de l'auteur

Editeur

Titre

Date de l'édition

Nombre d'éditions

Coût de la méthode

Quantité de matériel (nombre d'ouvrages - nombre de pages, appareillage - matériel)

Destinataires

Pour un emploi optimum de la méthode

Age des élèves

Niveau scolaire

Niveau mental des élèves : élèves surdoués
élèves normaux
élèves déficients

Milieu social et géographique des élèves

Langue maternelle des élèves

Destinataires

Pour un emploi marginal de la méthode

Marge de fluctuation des âges
des niveaux scolaires
des niveaux mentaux
des niveaux sociaux et géographiques
des langues maternelles

Bases de la méthode - Définitions	fiche A 1.1
A 1.1 La matière à apprendre	Si oui une x
1. La méthode présente-t-elle une définition de la langue française ?	
Développements	
2. La méthode situe-t-elle la langue écrite dans un contexte historique ?	
Développements	
3. Donne-t-elle la composition phonologique de la langue ?	
Développements	

	si oui une x
4. Se réfère-t-elle à un modèle grammatical déterminé ? (grammaire traditionnelle de type GREVISSE ou grammaire structurale de type CHOMSKY)	
Développements	
5. La méthode considère-t-elle la langue orale comme différente de la langue écrite et prévoit-elle des apprentissages différents pour l'oral et pour l'écrit ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Définitions	fiche A 1.2
1.2 L'activité à apprendre	si oui une x
1. La méthode définit-elle l'acte lexique ou lecture ?	
Développements	
2. La méthode considère-t-elle plutôt la lecture selon le modèle associationniste, c'est-à-dire comme un déchiffrage de signes ou groupes de signes graphiques ?	
Développements	
3. La méthode considère-t-elle plutôt la lecture comme un raisonnement, comme une recherche de signification ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Définitions	fiche A 1.3.1
1.3 La manière d'apprendre	si oui une x
A 1.3.1 sur le plan de la connaissance	
1. L'apprentissage est-il le fruit de la découverte des indices discriminatifs visuels, auditifs, contextuels, pertinents des lettres, des mots et des phrases, découverte dont l'enfant à l'initiative ?	
Développements	
2. L'apprentissage de la lecture est-il un enregistrement passif par répétition, des liaisons existant entre les sons, les signes correspondants et les significations ?	
Développements	
3. L'apprentissage de la lecture se réalise-t-il lorsque les connaissances à acquérir sont hiérarchisées et s'enchaînent selon un programme précis, établi par la méthode ?	
Développements	

	si oui une x
4. L'apprentissage de la lecture est-il considéré comme spontané, la méthode ne faisant que créer les conditions favorables à son déroulement ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Définitions	fiche A 1.3.2
1.3 La manière d'apprendre	si oui une x
A 1.3.2 sur le plan de l'intérêt	
La méthode considère-t-elle l'intérêt pour la lecture comme le facteur le plus important de l'apprentissage ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Définitions	fiche A 1.4
A 1.4 La manière d'enseigner	si oui une x
1. Pour une même classe, la méthode adopte-t-elle des niveaux d'exigences différents selon les capacités des élèves ?	
Développements	
2. La méthode vise-t-elle à faire acquérir le même niveau de connaissances à tous les élèves ?	
Développements	
3. L'enseignant est -il le bâtisseur et le responsable de l'apprentissage des élèves ?	
Développements	

	si oui une x
4. L'enseignant cherche-t-il à rendre l'élève responsable de son apprentissage en favorisant l'auto-apprentissage et l'auto-évaluation de ses progrès ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Conséquences pédagogiques	fiche A 2.1
A 2.1 Type de présentation de la matière à l'élève	si oui une x
1. L'enseignement de la lecture est-il conçu comme un tout structuré, comprenant les objectifs de l'apprentissage, mentionnant les moyens et le matériel d'enseignement, les moyens d'évaluation des acquisitions, la formation des maîtres ?	
Développements	
2. La méthode considère-t-elle l'étude des signes graphiques comme base de l'apprentissage ?	
Développements	
3. La phrase est-elle l'unité de base de l'apprentissage ?	
Développements	
4. Le mot est-il l'unité de base de l'apprentissage ?	
Développements	

	si oui une x
5. La lettre est-elle l'unité de base de l'apprentissage ?	
Développements	
6. La méthode considère-t-elle les sons comme le point de départ et de référence de l'apprentissage de la lecture ?	
Développements	
7. La méthode se fonde-t-elle sur une correspondance biunivoque entre les sons et les lettres ?	
Développements	

	si oui une x
8. La méthode se fonde-t-elle sur une correspondance entre un son et ses représentations graphiques ?	
Développements	
9. La méthode justifie-t-elle le vocabulaire proposé ? Se réfère-t-elle à un vocabulaire fondamental qui mentionne les mots les plus fréquents dans la littérature et/ou dans le langage enfantin ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Conséquences pédagogiques	fiche A 2.2
2.2 Type de motivation considéré par la méthode	si oui une x
1. La méthode tient-elle compte des intérêts moyens des élèves concernés ?	
Développements	
2. La méthode s'adapte-t-elle aux intérêts particuliers d'une classe ou d'un groupe d'élèves ?	
Développements	
3. La méthode cherche-t-elle à motiver les élèves en récompensant leurs succès par des cadeaux ou par un bon classement scolaire ?	
Développements	
4. La méthode cherche-t-elle à stimuler les élèves par une présentation agréable des moyens d'enseignement ? (couleur, dessin, photo)	
Développements	

	si oui une x
5. La méthode suscite-t-elle l'intérêt des élèves en favorisant et en alimentant la vie ou les échanges du groupe ?	
Développements	
6. La méthode motive-t-elle les élèves en recourant à l'humour et en faisant appel à l'imagination ?	
Développements	
7. La méthode cherche-t-elle à intéresser l'enfant en le faisant accéder, par la lecture, à d'autres connaissances ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Conséquences pédagogiques	fiche A 2.3
1.2.3 Marge de liberté octroyée par la méthode	si oui une x
1. Pour l'essentiel, l'enseignement est-il planifié et programmé par la méthode ?	
Développements	
2. Pour l'essentiel, l'enseignement est-il planifié par le maître ? (liberté octroyée au maître)	
Développements	
3. L'enseignement s'adapte-t-il aux besoins de l'enfant ? (liberté octroyée à l'élève)	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Conséquences pédagogiques	fiche A 2.4
A 2.4 Rapports interpersonnels demandés par la méthode	si oui une x
A 2.4.1 Rapports élèves-élèves 1. La méthode favorise-t-elle les activités collectives ?	
Développements	
2. La méthode suscite-t-elle des discussions de groupe?	
Développements	
A 2.4.2 Rapports enseignants-enseignants 1. La méthode invite-t-elle les enseignants à se regrouper pour préparer certaines phases de l'apprentissage ?	
Développements	

	si oui une x
2. L'enseignement est-il donné, dans certains cas, par plusieurs maîtres au même groupe d'élèves ?	
Développements	
A 2.4.3 Rapports parents-parents	
A 2.4.4 Rapports élèves-parents	
1. Les parents doivent-ils s'associer à l'apprentissage de leur enfant en leur fournissant	
1.1 ... des livres?	
1.2 ... du matériel?	
1.3 ... des explications?	
Développements	
A 2.4.5 Rapports enseignants-élèves	
La méthode recoure-t-elle au dialogue entre l'enseignant et les élèves ?	
Développements	

	si oui une x
A 2.4.6 Rapports enseignants-parents 1. La méthode recommande-t-elle à l'enseignant de tenir informés les parents des objectifs et des procédures de la méthode ?	
Développements	
2. La méthode invite-t-elle les parents à exprimer à l'enseignant leur avis sur l'enseignement reçu par leur enfant ?	
Développements	
3. La méthode prévoit-elle que les parents puissent assister, en classe, à l'enseignement ?	
Développements	

	si oui une x
4. La méthode prévoit-elle que les parents poursuivent la formation de leur enfant à domicile ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Justifications expérimentales	fiche A 3.1
A 3.1 Recherches sur la méthode	si oui une x
1. La méthode a-t-elle fait l'objet de recherches ?	
Développements	
2. L'objectif de la recherche ou des recherches est-il donné ?	
Développements	
3. Les conditions de la recherche ou des recherches mentionnée(s) sont-elles précisées ?	
Développements	
4. Les résultats de la (des) recherche(s) sont-ils communiqués ?	
Développements	

	si oui une x
5. Les résultats renforcent-ils les arguments théoriques ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Justifications expérimentales	fiche A 3.2
A 3.2 Recherches en rapport avec la méthode	si oui une x
1. La méthode mentionne-t-elle des résultats de recherche ?	
Développements	
2. Les références des recherches sont-elles suffisantes pour s'assurer de leur valeur scientifique ?	
Développements	
3. Les extrapolations des résultats sont-elles cohérentes ?	
Développements	
4. Les résultats renforcent-ils les arguments théoriques ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Objectifs de l'apprentissage	fiche A 4.1.1
4.1 Justifications des objectifs	si oui une x
A 4.1.1 cohérence avec la méthode	
Les objectifs explicites ou implicites sont-ils cohérents avec l'énoncé des fondements de la méthode :	
1. avec la définition de la langue française ?	
Développements	
2. avec la définition de la lecture ?	
Développements	
3. avec la manière d'apprendre la lecture ?	
Développements	
4. avec la manière d'enseigner la lecture ?	
Développements	

	si oui une x
5. avec le type de présentation de la matière à l'élève ?	
Développements	
6. avec le type de motivation qu'elle veut susciter ?	
Développements	
7. avec la liberté qu'elle octroie à l'enseignant et à l'élève ?	
Développements	
8. avec les résultats des recherches auxquels elle se réfère?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Objectifs de l'apprentissage	fiche A 4.1.2
A 4.1 Justificationsdes objectifs	si oui une x
A 4.1.2 cohérence avec le cadre d'application	
Les objectifs de l'apprentissage de la lecture tiennent-ils compte . . .	
1. . . . de la formation antérieure des élèves ?	
Développements	
2. . . . de l'état de préparation des maîtres ?	
Développements	
3. . . . des objectifs ultérieurs de l'étude du français ?	
Développements	
4. . . . des objectifs des autres disciplines enseignées parallèlement ?	
Développements	

	si oui une x
5. . . . de l'effectif du groupe d'élèves ?	
Développements	
6. . . . des moyens financiers du système éducatif par lequel l'enseignement est dispensé ?	
Développements	
Synthèse	

A 4.2 Description des objectifs

	si oui une x
1. La méthode décrit-elle les catégories d'objectifs à atteindre au cours de l'apprentissage ?	
Développements	
2. La méthode cherche-t-elle à atteindre des objectifs dans le domaine des prérequis ?	
Développements	
3. La méthode cherche-t-elle à atteindre des objectifs relatifs au déchiffrage du texte ?	
Développements	
4. La méthode cherche-t-elle à atteindre des objectifs relatifs à la compréhension du texte ?	
Développements	

	si oui une x
5. La méthode cherche-t-elle à atteindre des objectifs relatifs à une élaboration à partir du texte ?	
Développements	
6. La méthode cherche-t-elle à atteindre des objectifs culturels attei/gnables grâce à la lecture ?	
Développements	
Synthèse	

Bases de la méthode - Objectifs de l'apprentissage	fiche A 4.3
A 4.3 Découpage et progression des objectifs	si oui une x
1. Les objectifs sont-ils hiérarchisés ?	
Développements	
2. Les différents moments de leur enseignement sont-ils précisés ?	
Développements	
Synthèse	

Réalisation de la méthode - Méthode d'apprentissage	fiche B 1.1.1
B 1.1 Mise en oeuvre	si oui une x
B 1.1.1 Didactique - procédure d'enseignement	
1. La méthode propose-t-elle une procédure générale d'enseignement pouvant correspondre à une succession cyclique de phases déterminées ?	
Développements	
2. La méthode fait-elle mention de quelques procédures diversifiées convenant à de grandes catégories d'acquisition ? (la lecture proprement dite, l'approche de l'orthographe, de la grammaire)	
Développements	
3. La méthode propose-t-elle une procédure spécifique pour chaque acquisition ou pour chaque acquisition de même type ?	
Développements	

	si oui une x
4. La méthode propose-t-elle des techniques différentes d'enseignement selon les niveaux ou les besoins des élèves ?	
Développements	
Synthèse	

Réalisation de la méthode - Méthode d'apprentissage	fiche B 1.1.2
B 1.1.2 Mise en oeuvre	si oui une x
B 1.1.2 Les exercices	
Les exercices sont-ils rattachés explicitement aux objectifs de la méthode ?	
Développements	
Synthèse	

Réalisation de la méthode - Méthode d'apprentissage	fiche B 1.2.1
1.2 Moyens d'enseignement	si oui une x
B 1.2.1 Manuel	
1. La méthode met-elle un manuel à disposition de l'élève ?	
Développements	
2. L'enseignant a-t-il à sa disposition un ouvrage de référence ?	
Développements	
XXXX

	si oui une x
5. Le contenu des textes et des illustrations se réfère-t-il à une éthique ou religion déterminée ?	
Développements	
6. Le contenu des textes et des illustrations se situe-t-il à un moment donné du temps ou de l'histoire ?	
Développements	
7. Le contenu des textes et des illustrations se situe-t-il dans un lieu donné (campagne, ville, montagne, plaine, lac ...)?	
Développements	
8. Le contenu des textes et des illustrations présente-t-il un monde imaginaire ?	
Développements	
XXXX

	si oui une x
9. Le manuel favorise-t-il un auto-apprentissage en suggérant des exercices à l'élève ?	
Développements	
10. Le manuel suggère-t-il plusieurs types d'exercices à l'enseignant afin que celui-ci puisse adapter sa méthode aux particularités des élèves ?	
Développements	
11. Les contenus du manuel sont-ils organisés selon des cycles thématiques ?	
Développements	
12. La présentation du manuel et des cahiers d'exercices est-elle attrayante ?	
Développements	

	si oui une x
13. Le manuel est-il robuste ? (pages, couverture)	
Développements	
14. Les textes ont-il un haut degré de lisibilité ? (typographie, surface de lecture)	
Développements	
15. Le manuel est-il organisé de façon à permettre une consultation aisée ? (table des matières, index, renvoi)	
Développements	
Synthèse	

Réalisation de la méthode - Méthode d'apprentissage	fiche B 1.2.2
1.2 Moyens d'enseignement B 1.2.2 Matériel	si oui une x
1. La méthode comprend-elle du matériel pédagogique ?	
Développements	
XXXX

	si oui une x
5. Le contenu des textes et des illustrations se situe-t-il en un lieu donné ?	
Développements	
6. Le contenu des textes et des illustrations se situe-t-il à un moment donné ?	
Développements	
7. Le contenu des textes et des illustrations se réfère-t-il à un monde imaginaire ?	
Développements	
XXXX

	si oui une x
9. Est-il seulement à disposition du maître ?	
Développements	
XXXX

	si oui une x
13. L'existence de matériel pour une phase donnée de l'apprentissage est-elle bien signalée dans le manuel du maître ?	
Développements	
14. L'occupation de l'espace par le matériel, après usage, est-elle réduite ?	
Développements	
15. Son temps d'installation est-il bref ?	
Développements	
16. Existe-t-il un service après vente pour l'entretien ou la réparation du matériel ?	
Développements	
Synthèse	

B 2 Moyens d'évaluation | si oui une x

1. La méthode d'enseignement mentionne-t-elle des moyens d'évaluation de l'apprentissage ?

Développements

2. Les moyens d'évaluation ont-ils fait l'objet d'études particulières ? (analyse d'items, fidélité, validité ...)

Développements

Synthèse

Réalisation de la méthode - Moyens d'évaluation	fiche B 2.1
B 2.1 Moyens d'évaluation formative - analytique	si oui une x
1. La méthode contient-elle des tests formatifs ou analytiques visant à contrôler les acquisitions en vue d'un rattrapage ultérieur ?	
Développements	
2. La méthode contient-elle des tests formatifs permettant une auto-évaluation ?	
Développements	
Synthèse	

B 2.2 Moyens d'évaluation sommative - globale

	si oui une x
1. La méthode prévoit-elle une évaluation sommative en vue de contrôler de façon globale et définitive les acquisitions de l'élève ?	
Développements	
2. La méthode contient-elle des étalonnages qui concernent les tests sommatifs ?	
Développements	
Synthèse	

B 2.3 Moyens d'évaluation prédictive

si oui une x

1. La méthode propose-t-elle des tests visant à prédire la réussite en lecture ?	
Développements	
2. Les tests-pronostics mentionnés dans la méthode ont-ils fait l'objet d'une étude de validité ?	
Développements	
Synthèse	

Réalisation de la méthode - Méthode d'ajustement de l'apprentissage	fiche B 3.1.1
B 3.1 Mesures correctrices	si oui une x
B 3.1.1 Didactique - procédure d'enseignement	
La méthode propose-t-elle à l'enseignant une procédure spécifique de rattrapage, adaptée aux difficultés rencontrées par l'élève ?	
Développements	
Synthèse	

Réalisation de la méthode - Méthode d'ajustement de l'apprentissage	fiche B 3.1.2
B 3.1 Mesures correctrices	si oui une x
B 3.1.2 Exercices	
1. La méthode comporte-t-elle des exercices de rattrapage ?	
Développements	
2. Ces exercices sont-ils rattachés explicitement aux objectifs de la méthode ?	
Développements	
Synthèse	

Réalisation de la méthode - Méthode d'ajustement de l'apprentissage	fiche B 3.2.1
B 3.2 Moyens complémentaires	si oui une x
B 3.2.1 Manuel	
1. La méthode comporte-t-elle des manuels spéciaux en vue du rattrapage ?	
Développements	
2. Les manuels spéciaux répondent-ils aux mêmes critères que les manuels courants de la méthode ? (B 1.2.1)	
Développements	
Synthèse	

B 3.2 Moyens complémentaires

si oui
une x

B 3.2.2 Matériel

1. La méthode contient-elle du matériel spécialement destiné à un apprentissage complémentaire ?	
Développements	
2. Le matériel de rattrapage répond-il aux mêmes critères que le matériel courant de la méthode ? (B 1.2.2)	
Développements	
Synthèse	

B 4	Moyens d'évaluation après ajustement	si oui une x
	La méthode prévoit-elle une évaluation des apprentissages qui ont fait l'objet d'un rattrapage ?	
	développements	
	Synthèse	